Philosofy | General works | Religion

This Book Property of
STUDENTS' LIBRARY
Concordia Teachers' College
RIVER FOREST, ILL.

Class _____ Book _____

Accession _____ Vol. _____

Fine arts | Natural science | Useful arts

4143

Electrolysis of Water: Page 262

Aus der Schule — für die Schule.

Unter Mitwirkung vieler namhafter Schulmänner

herausgegeben

von

August Falcke.

Fünfzehnter Jahrgang

1903.

Library
Concordia Teachers College
RIVER FOREST, ILL.

Leipzig.

Verlag der Dürr'schen Buchhandlung.

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/ausderschulefurd0000augu

Inhalts-Verzeichnis.

I. Pädagogische Aufsätze, Abhandlungen und Ansprachen.

Seite

„Ich habe keine größere Freude, denn die, daß ich höre meine Kinder in der Wahrheit wandeln." Konfirmandenentlassungsrede von Schuldirektor Dr. Wildfeuer, Leipzig 6

1. Mos. 28, 10—13. 15. Rede zur Entlassung der Konfirmanden von Rektor H. Stendal, Wriezen 13

Die automatische Stimmbildung als Grundlage eines rationellen Gesangunterrichts. Von Seminarmusiklehrer Paul Kirsten, Altdöbern 18

Über grammatische Diktate. Von Rektor Hecker, Danzig 49

Über die Poesie in der Schule vom neupsychologischen Standpunkte aus . 54

Welche Aufgaben erwachsen dem Lehrer aus seiner Verpflichtung, sich der Schwachen und Gefährdeten unter seinen Schülern anzunehmen, im Allgemeinen, und im Besonderen aus dem Gesetze über die Fürsorge-Erziehung-Minderjähriger vom 2. Juli 1900? Konferenzvortrag der Königlichen Regierung zu Liegnitz. Von Rektor Plüschke, Goldberg i. Schles. 97. 145. 219

Einige neue Gesichtspunkte hinsichtlich der Erzählweise biblischer Abschnitte auf der Oberstufe. Von Rektor R. Hecker, Danzig 104

Dichterlebensbilder in der Volksschule. Von Rektor H. Lohoff, Usedom 153

Zum Sedanfest. Von Lehrer Felix Nitzschke, Leipzig 209

Schule und Haus. Von Rektor Gild, Kassel 257

Die Elektrolyse. Von Seminaroberlehrer A. Falcke, Rheydt 262

Inwiefern müssen und können wir unsere Schüler zum selbständigen Bilden und Lösen der Rechenaufgaben, die ihnen das spätere Leben stellt, anleiten? Von den Seminarlehrern Petri, Hilchenbach, und A. Gieseler, Soest 305

Vier Variationen über das Thema: „Wo man singt, da lass' dich ruhig nieder; böse Menschen haben keine Lieder." Von Lehrer Reinhard, Lützen 315

Die Formelstufentheorie in ihrer besonderen Anwendung auf den biblisch-geschichtlichen Unterricht. Von Lehrer Arthur Fröhlich, Hohenstein-Ernstthal, Königr. Sachsen 318

Seite

Die geordnete Privatlektüre im Seminarunterricht. Von Seminardirektor Dr. Runkel, Tondern 369
Deutsche Fachbezeichnungen für die Erziehungs- und Unterrichtskunde. Von Lehrer Th. Franke, Wurzen 417. 477
Die verschiedenen Prinzipien in der Anordnung des Stoffes im Lehrplan der Volksschule entwickelt und beurteilt. Von Seminarlehrer A. Pottag, Oranienburg 424. 487
Stoffe zum Geschichtsunterricht, besonders in den Lehrer-Seminaren. Mitgeteilt von Mittelschullehrer Jülicher, Rixdorf-Berlin 429
Auszug aus der Konstitution für die allgemeine Waffenerhebung des nördlichen Deutschlands gegen Frankreich 429
Das Testament Friedrich Wilhelms I. von 1722 . . . . . 431. 482
Ansprache beim Elternabend. Von Rektor Hecker, Danzig 470
Ansprache bei der Entlassung der Konfirmanden. Von Seminarlehrer Petri, Hilchenbach 474
Zum Gleichnis vom unfruchtbaren Feigenbaum 501
Aus der Natur:
1. Vom Walde 502
2. Die Kälte in den Polarländern 503
Neues aus den Wissenschaften zur Fortbildung.
1. Die urchristliche Überlieferung des neuen Testaments 504
2. Zur Geschichte der Abendmahlsfeier in der ältesten Kirche . . . 505
3. Das Interesse des Apostolischen Zeitalters an der evangelischen Geschichte 507
Eine Entlassungsfeier. Von Rektor Schlegel, Erfurt 517
Schulentlassungsfeier für die Konfirmanden. Von Rektor R. Friemel, Ditfurt 521
Über dem Was steht das Wie. Von Direktor Dr. Griesmann, Leipzig 525
Individualität und Persönlichkeit nach ihrem Zusammenhange und Unterschiede in ihrer Bedeutung für den bildenden Unterricht. Von Konrektor Popp, Dramburg 536. 585
Bete und arbeite! Von Seminaroberlehrer Dr. Franz Ziemann, Ortelsburg 542
Die biblischen Geschichten des alten Testaments in der Volksschule. Von Dr. Griesmann (Leipzig) 565
Der Nährwert der alkoholischen Getränke. Von Seminarlehrer Petri, Hilchenbach 591

II. Gedichte und Melodieen.

Festgedicht mit Chören zur Einweihung einer Schule. Von Lehrer E. Gaertner, Danzig 1
Revision und Kontrolle 88
Examen 88
Lesestunde 88

Seite
Feldmarschall Derfflinger 88
Sei nur getrost 246
Die Wacht am Rhein: Dort, wo Germania 246
Der schönste Klang } 2 neue Melodien von G. Stange, Aachen { . . 437
Weihnachtsgruß } { . . 438
Zum Geburtstage Seiner Majestät Kaiser Wilhelms II. Von Ernst Fürste 469
Nächtlicher Spuk 508
Schatten 509
Vorbei 509
Ich weiß ein Herz 509
Deutschland, Deutschland, eins geworden 564
Unter dem Hohenzollernbanner. Von Oberlehrer A. Falcke, Rheydt . . 608

III. Blüten und Früchte.

Aussprüche Herders.

Gebrauch der Sinne 26
Wahrhafte Religion 59
Wert des schweren Lernens 110
Ziel der Schule 158
Durch Hören lernen wir sprechen 230
Das laute Lesen 266

Aussprüche von Rudolf Hildebrand.

Geistig zugreifen lernen 318
Woran unsere Sprache krankt 376
Die wahre Aufgabe der Stilübungen 433
Pflege des Humors 492
Festes und freudiges Stehen des Unterrichts in der Heimat 542
Ein großer Schaden des alten Gedächtnisverfahrens 597

IV. Lehrbeispiele, Entwürfe und Lehrpläne.

1. Religion.

Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht einer sechsstufigen Volksschule. Nach den Forderungen der neueren Pädagogik. Von Rektor Fr. Retzlaff, Forst.
6. Klasse 36
5. Klasse 76
4. Klasse 79
3. Klasse 85. 126
2. Klasse 131. 192. 238
1. Klasse 240. 290. 339

Seite

Vorbereitung auf den 13. Sonntag nach Trinitatis. Von Seminaroberlehrer Falcke, Rheydt 282
Das Gleichnis vom barmherzigen Samariter 282
Das Scherflein der Witwe 284
1. Petri 2, 1—6 284
Petri Fischzug. Lektion für Mittel- und Oberstufe. Von Lehrer E. Kulisch, Zielenzig 286
Gott beruft Moses zum Retter seiner geknechteten Brüder. Von Arthur Fröhlich, Hohenstein-Ernstthal 324
Mutmaßliche Entstehung der Erde, verglichen mit dem Schöpfungsberichte der heiligen Schrift. Entwurf vom Stadtschullehrer B. Kahnert, Bialla 377
Ansprache bei einer Weihnachtsfeier in der Schule. Von Lehrer Felix Nitzschke, Leipzig 433
Lukas 2, 25—32. Schwanengesang Simeons. Von Rektor Stendal, Wriezen 496
Katechese über die Worte: Ich glaube an Gott den Vater. Von Rektor Hecker, Danzig 546
Der Morgensegen. Entwurf zu einer Lektion mit der Oberstufe. Von Stadtschullehrer Bruno Kahnert, Bialla 551

2. Deutsch.

„Meine Welt" von Johanna Ambrosius. Von Direktor P. Dux . . . 26
Sei fleißig! Drei Lesestücke für vereinte Mittel- und Oberstufe. Von Lehrer A. Hieby, Soest 110
1. Der Schatzgräber 110
2. Der kluge Star 112
3. Das Wunderkästchen 115
Lehrprobe über die Opfer zu Wesel. Von Rektor Lohoff, Swinemünde 124
Für das erste Schuljahr. Einführung des M. Von Lehrer Max Reiniger, Druxberge 230
Bildbesprechungen zur Ludwig-Richter-Gabe. Leipziger Lehrerverein . . 345
Guck in die weite, weite Welt! 347
Hausmusik 348
Aller Augen warten auf dich 349
Morgentau 351
Weine nur nicht, Helmchen 352
Der Besuch auf dem Lande 353
Wanderschaft 355
Heimweh 356
Abendsegen. Lektion für die Mittelstufe. Von Seminarlehrer A. Otto, Hilchenbach 271
Gedenke des Todes! Drei Gedichte für vereinte Mittel- und Oberstufe. Von Lehrer A. Hieby, Soest.
1. Die Kapelle 381
2. Reiters Morgengesang 384
3. Der Wanderer in der Sägemühle 388

Seite

Die wichtigsten Dichtungsarten in der 2. Klasse der Mittelschule. Von Lehrer H. Vordemfelde, Köln.
Einleitung 390
Die Legende 393
Die Fabel 394
Die Parabel 395
Die poetische Erzählung 396
Ballade oder Romanze 438
Das Volkslied 441
Das volkstümliche Lied 442
Die Elegie 443
Die Hymne 444
Die Ode. Das Rätsel. Lyrische Poesie 445
Des Knaben Berglied von L. Uhland. Von R. Jülicher, Rixdorf . . 492

3. Geschichte.

Die Schlacht bei Königgrätz. Von Seminarlehrer A. Gieseler 182
Preußens Erniedrigung. (Unter besonderer Berücksichtigung der Heimatsgeschichte.) Von Lehrer Eggert, Viereck bei Pasewalk 445
Der Schafhirt Born. Von Oberlehrer Falcke, Rheydt 456

4. Rechnen.

Der Verkehr mit der Post und der Güterexpedition der Eisenbahn im Schulunterrichte. (Ergebnisse.) Von Lehrer Bratke, Sagan . . . 66
Wie wird die Zahlkraft des Schülers geübt? Von Lehrer H. Kroh, Beddelhausen bei Schwarzenau in Westfalen 597

5. Erdkunde.

Stoffplan für die achtklassige Bürgerschule zu Markneukirchen. Von Direktor Göhler, Markneukirchen i. V.
Kl. VI. 3. Schuljahr: Heimatkunde 159
Kl. V. Vaterlandskunde 165
Kl. IV. Deutschland 166
Kl. III. Europa 167
Kl. II. Globus usw. 167
Kl. I. Wiederholung usw. 168

6. Naturkunde.

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung. Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.
1. Die Tulpe 30
2. Der Sperling 32
3. Unsere Beerensträucher 34
4. Von den Bienen und Hummeln 60

Seite

5. Die Schwalbe 61
6. Keimung des Samens 64
7. Same. Knolle. Zwiebel 118
8. Ernährung der Pflanze 120
9. Die Frühlingsblumen auf dem Waldgrunde 168
10. Der Weinstock 170
11. Unsere Nadelbäume 175
12. Aufzucht und Veredelung der Obstbäume 179
13. Unser Beerenobst 232
14. Der Komposthaufen 236
15. Der Ackersenf 276
16. Der Mohn 279
17. Die Ackerwinde 333
18. Unsere wichtigsten Alleebäume 336
19. In der Schonung 397
20. Der Roggen 401

Rundblättrige Glockenblume. Eine Betrachtung nach ökologisch-biologischen Gesichtspunkten. Von Lehrer Paul Langner, Goldberg 72

Der grüne Armpolyp. Beispiel für engere Lebensgemeinschaft. Von Präparandenlehrer W. Pongs, Rheydt 267

Die Spannkraft des Dampfes. Von Lehrer E. Scherf, Merseburg . . 555

Die Nachtigall. Von Lehrer Lichte, Wriezen 603

V. Lose Blätter.

I. Feuilleton. Von C. Ziegler.

Pädagogische Bildnisse:

15. Johannes Halben 40
16. a) Julius Beeger 198
16. b) Rudolf Hildebrand 358
17. Dr. Ludwig Wilhelm Seyffarth 452
19. Karl Friedrich Wilhelm Wander 557

Dichter im deutschen Schulhause:

20. ? Lehmann 87
21. August Storch 245
22. Otto Berdrow 508

Pädagogische Streifzüge durch die schöne Literatur:

„Kinder des Volks“ von Alfred Bock 133
Vom ruhigen Leben von Otto Ernst 295
Waldwinter von Paul Keller 406
Der Lehrer von Hartenhausen. Von Erwin Gros 619

Seite

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Lehrer- und Pfarrerbesoldungsgesetz 41
Die erste deutsche evangelische Volksschule in Jerusalem 42
Der gegenwärtige Stand der Schulaufsicht in den Staaten des deutschen Reichs 89
Die Lehrerbesoldungsverhältnisse in den außerpreußischen deutschen Staaten 134
Verteilung der Schulkinder auf ein- und mehrklassige Schulen in Preußen 201
Die Schulverbände in Preußen 1901 247
Der Begriff der nicht genügend entschuldigten Schulversäumnis 248
Die vorläufigen Ergebnisse des Fürsorgeerziehung-Gesetzes 248
Lehrer- und Lehrerinnenbesoldung 297
Der Schulunterricht in den Vereinigten Staaten 359
Schulbesuchsverhältnisse in Preußen nach der neuesten Statistik 407
Das Volksschulwesen in Südrußland 509
Das neue Kinderschutzgesetz 559
Die Zunahmen der Ausgaben im Ressort des Kultusministeriums . . . 620

2. Pädagogische Mitteilungen.

Wie erreicht man das gute Erzählen? 43
Landerziehungsheime 91
Die deutsche Kolonialgesellschaft und die Lehrer 92
Schlimme Erfahrungen in der Fortbildungsschule 137
Die Heimatpflege durch die Landschule 139
Der 13. evangelische deutsche Schulkongreß 140
Vom Sitzenbleiben 203
Beitrag für den geographischen Unterricht 207
Zum Geschichtsunterricht 250
Das Bild als Bildungs- und Erziehungsmittel 250
Sprach- und Sachunterricht auf der Unterstufe 251
Hurra! Kasper ist da! 299
Zur Frage der Kondukation 361
Über das Kartenzeichnen im geographischen Unterricht 362
Deutsche und englische Schulerziehung 362
Aus dem Mannheimer Volksschulwesen 410
Über die Verwertung der Anschauungsbilder im Unterrichte 463
Die Vorbereitung des Lehrers auf seinen Unterricht 512
Plakatpädagogik 560
Das Einlesen des Musterstücks 560
Die Jugendvernachlässigung, eine soziale Gefahr 561
Die Stellung des Lehrers zu den Bestrebungen für Volkswohlfahrt . . . 621

Seite

III. Büchertisch.

1. Besprechungen. Seite 45. 94. 140. 205. 252. 301. 363. 414. 464. 513. 562. 621.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher. Seite 47. 95. 143. 206. 254. 303. 366. 416. 466. 514. 563. 624.

IV. Briefkasten.

Seite 48. 96. 144. 207. 256. 304. 367. 416. 467. 516. 563. 624.

Für die Schule.

Festgedicht mit Chören

zur Einweihung einer Schule.

Verfaßt von Lehrer E. Gaertner, Danzig.

Herold:

Mein Heroldsruf, er bringt euch frohe Kunde:
Vollendet ist das Werk, in stolzer Pracht erbaut!
Im Festesschmuck erstrahlt der Hallen Runde,
und Dank- und Jubellieder tönen laut. —
Geheimnisvoll auf leisen Himmelsschwingen
senkt segnend sich der Weihegeist hernieder
und spricht:

Weihegeist:

1. Nun hat gelichtet sich der Tag, den lange wir schon grüßten
im Geiste, da er uns noch fern. Der letzte Schatten wich,
dem zur Vollendung sich des Lichtmeers Strahlenfluten neigten,
die nunmehr lieblich kosend dich umfließen, spiegelnd dich umziehn.

2. Du schöner, stolzer Bau! du Denkstein kommenden Geschlechtern!
verkünden wirst du längst vergang'ner Zeiten schöpferisches Tun,
wirst, weisend auf die Zukunft hin, der Menschheit jene Bahnen
und Ziele geben, ewig an des Volkes Wohlergehn zu bau'n.

3. Du stummer Stein! so werde nunmehr Zeuge feur'ger Zungen,
ein Heiligtum, in dem fortan die Gottheit schweigend thront.
Drum kehre heil'ge Ehrfurcht ein in diese lichten Hallen;
damit des Gotteстempels stiller Friede nimmer sei gestört.

4. Doch, eher nicht kann dieses Hauses Tagewerk beginnen,
bis weihend Gottes heil'ger Odem segnend es erfüllt;
gekrönt durch ihn, soll dann sein Werk Geschichte werden,
ein sprechend wahrheitstreues Buch allmächt'ger, ew'ger Güte!
Drum, Genien des Festes, stimmt an den Jubelklang,
zu preisen Gottes Güte mit hoher Lieder Dank:

Erster Genius:

1. Was wären Feste ohne Lieder,
was wären Lieder ohne Klang! —
Kann man wohl loben ohne Worte,
gibt's ohne Worte einen Dank? —

Zweiter Genius:

2. Drum laßt erschallen frohe Weisen,
erklingen hoher Worte Ton,
daß sie in Lob- und Dankespsalmen
sich ringen zu des Ew'gen Thron.

Erster Genius:

3. Ihm, der zum Werk gab das Gelingen,
ertön' des Herzens erster Dank,
ihm rauschen eure Jubellieder
aus allertiefstem Herzensdrang.

Zweiter Genius:

4. Ihm gelt' des heil'gen Schwures Weihe,
ihm öffnet eures Geistes Tor,
da er für seines Hauses Hallen
euch heute väterlich erkor.

Erster Genius:

5. Und gleicher Dank gebührt den Treuen,
die euer liebevoll gedacht,
zu eurem Heil, zu eurer Freude
dies hohe Opfer euch gebracht.

Zweiter Genius:

6. So zeiget euch denn dessen würdig,
befolgt den Zweck, erkennt den Wert;
sucht Bildungsreife für das Leben,
sie ist es, die den Menschen ehrt.

Erster Genius:

7. Doch, was gibt diesem Haus die Würde,
was macht es heilig, hoch und hehr? —
das ist der Tugend lichte Wahrheit,
ein Tagewerk in Pflicht und Ehr'.

Zweiter Genius:

8. Die Tugend soll zur Richtschnur werden;
nicht böser Geist darf dich entweih'n,
du Gotteshaus, lös' Lasterketten,
daß Gottes Wille ziehe ein.

Erster Genius:

9. Der Jugend bau' des Fleißes Brücke,
schling des Gehorsams golden Band;
sie sind der Grundstein froher Tage,
sie sind des Glückes Unterpfand.

Zweiter Genius:

10. Den Führern deiner Kinderscharen
gib Liebe, Arbeitskraft, Geduld;
laß diese werden ihr Vermächtnis,
ihres Berufes heil'ge Schuld.

Weihegeist:

1. Doch, ehe diese Hallen euch sind übergeben,
sollt ihr geloben allzeit fest und treu —

Chor:

Wir woll'n geloben allzeit fest und treu —

Weihegeist:

des Fleißes hehrem Streben und des Gehorsams Ordnung —

Chor:

des Fleißes hehrem Streben und des Gehorsams Ordnung —

Weihegeist:

euch zu ergeben!

Chor:

uns zu ergeben! —

Weihegeist:

2. Wollt ihr des Vaterlandes Söhne werden —

Chor:

Wir woll'n des Vaterlandes Söhne werden —

Weihegeist:

und eurem Kaiser treu ergeben sein?

Chor:

und unserm Kaiser treu ergeben sein!

Weihegeist:

Wollt ihr einst bilden jene deutsche Wehr,

Chor:

Wir woll'n einst bilden jene deutsche Wehr,

Weihegeist:

zu bannen Feindesübermut?

Chor:

zu bannen Feindesübermut!

Weihegeist:

3. Wollt an der Menschheit Werk ihr bau'n —

Chor:

Wir wollen bauen an der Menschheit Werk —

Weihegeist:

und schließen der Gesellschaft Ring?

Chor:

und schließen der Gesellschaft Ring!

Weihegeist:
Denn eure Kunst und Kraft gehört dem Leben,
ihm müßt ihr sie auch allzeit geben!

Chor:
Denn unsre Kunst und Kraft gehört dem Leben,
ihm woll'n wir sie auch allzeit geben! — —

Weihegeist:
— — Nun denn, so sei geweiht dies Haus
euch fortan übergeben! — — —

1. O Himmelssegen, steig in diese Räume nieder,
erfüll' mit deinem Geist, o Gott, das ganze Haus. —
Was deine Liebe schafft, das opfert Lieb' dir wieder,
des Dankes Flamme wächst und strahlt zum Himmel aus.
Der Gnade Morgenrot laß mich von dir erflehen,
bis einst im Abendrot dies Haus will untergehen!

2. Dein sei das Tagewerk, das diese Steine schauen,
ein Abglanz deiner Huld, dem Frieden stets geweiht.
Wer hier verweilen will, der muß dem Herrn vertrauen;
denn heilig ist der Ort hier alle, alle Zeit.
Soll Gott in diesem Zelt, in seinem Tempel thronen,
so muß des Glaubens Dank und Liebe darin wohnen! —

Erster Chorist:

1. Nun hat die Gottheit sich herabgelassen!
Nun trägst du, stolzes Haus, ihr edles Bild,
ihn, den die Welten alle nicht umfassen! —

2. Hin vor sein Antlitz können wir nun treten,
entgegenlächelnd uns so süß und mild;
es falten sich die Hände, um zu beten.

3. O Haus, dem Tempel gleich in seinem Wert!
wo sich der Glaube seinen Altar baut. —
Hier ist die Stätte, die dein Wort uns lehrt.

4. Hier öffnen sich des Jenseits Lichtgefilde;
auf Glaubensschwingen steigt der Geist empor,
sich einigend in seines Schöpfers Bilde.

5. Durch deine Pforten führt der Weg zum Frieden,
den wir genießen soll'n in ew'gen Fernen
und in der Zeit des Erdenseins hienieden.

6. Durch dich soll uns des Glückes Krone werden;
hier werden mit dem Schwerte wir umgürtet,
zu kämpfen und zu siegen hier auf Erden!

7. Ein Haus, das da dem höchsten Ziel soll dienen,
ist mehr als nur ein Bau von Sand und Stein;
Drum muß der Ehre höchste ihm geziemen!

8. Uns sollst du stets ein Gottestempel sein
und Gottesdienst das Werk, das wir vollbringen;
du zweites Vaterhaus! — gehöreſt Gott allein! —

Zweiter Chorist:

1. Doch, wo man Gott erweist, was ihm gebühret,
da schaut der Deutsche hin zum Kaiserthron
und sendet Grüße seinem Landesvater
als allzeit treu ergeb'ner deutscher Sohn;
da hebet sich zum Schwur die Hand aufs neue,
gelobend ihm unwandelbare Treue.

2. Hier soll'n geknüpfet werden jene Bande,
die Fürst und Volk in Einigkeit umziehn!
Hier soll geschüret werden jene Flamme,
daß wir für Fürst und Vaterland erglühn!
Der Liebe Einheit gibt dem Thron die Stärke
und sichert ihn und seiner Hände Werke.

3. Ist doch das Vaterland das Reich der Schulen,
durch welche es ja einst schon Schlachten schlug.
Der deutschen Schule Werk ist es gewesen,
das unserm Vaterland den Sieg eintrug.
Ja, unser deutschen Schule gute Saaten,
sie schufen Helden, schufen große Taten!

4. Und diesem schönen Bunde zugehören
sollst nun auch du, du unser hehres Haus.
Hier soll die deutsche Kraft geübet werden,
hier zieh' des Vaterlandes Liebe aus.
Hier werde nimmer jener Geist vermißt,
dem Kaiser das zu geben, was des Kaisers ist!

Dritter Chorist:

1. So, zwischen Thrones- und Altarsstufen
spielt sich des Weltgetriebes Wettkampf auf;
so, zwischen Centren leitender Gewalten
entrollt sich uns des Völkerlebens Lauf.
Die Schule ist der zwei Gewalten starke Stütze,
indes dem Leben selbst im hohen Grad auch nütze.

2. Ist eine Schule doch das ganze Leben,
der selbst im Silberhaar der Greis sich nicht entzieht,
bis müde er den Wanderstab legt nieder,
und lächelnd seine Seele ihm entflieht.
Darum gehört die Schule auch dem Leben,
ihm soll sie weise Kraft und Wege geben! —

Herold:

1. Mein Heroldsruf, er bringt euch frohe Kunde:
Vollendet ist das Werk, in stolzer Pracht erbaut!
Im Festesschmuck erstrahlt der Hallen Runde,
und Dank- und Jubellieder tönen laut.

Chor:

1. Erschallet immer wieder,
erklinget, Jubellieder!
Laßt jauchzen laut die Brust!
Daß du uns bist gegeben
als Ziel für unser Streben,
entlocket uns die Lust!

2. Der Schwur sei gegeben für ewige Zeit,
und niemals sollst, Dank, du ersterben!
In freudiger Wonne zu dienen bereit,
das winkende Ziel zu erwerben,
das sei uns're Losung in heiliger Stund',
in der wir rufen mit freudigem Mund:

Weihegeist:

Das walte Gott!

Chor:

Das walte Gott!

Konfirmandenentlassungsrede.

Von Schuldirektor Dr. P. Wildfeuer, Leipzig.

Wir stehen an der Eingangspforte der Leidenswoche. An ihr ist in düsteren Buchstaben zu lesen: „Kinder, es ist die letzte Stunde." Mit dem Palmensonntage beginnt für den Heiland und seine Jünger eine gar traurige Zeit. Wir sehen ihn, den Meister, auf einsamen Gängen nach stillen Orten, nach dem Tempel, nach dem Ölberge. Wir sehen ihn zum letzten Male vereint mit den Zwölfen im ernsten Gespräch in jenem gepflasterten Saale. Es war die Nacht, in der alljährlich Israel das Osterlamm mit ungesäuerten Broten und bittern Kräutern genoß zur Erinnerung daran, wie Gott einst die Väter in Ägypten verschont hatte. Nach dem Mahle geht Jesus in finsterer Nacht über den Bach Kidron, den Bach im tiefen Tale, über den einst David geflohen vor seinem Sohne. nach dem denkwürdigen Hof und den alten Ölbäumen, nach Gethsemane. Hier hatte er oft mit seinen Jüngern gesessen und Ruhe gefunden vor dem Drängen des Volkes, vor den versuchlichen Fragen der Pharisäer und Schriftgelehrten, in dieser Nacht aber ist seine Seele betrübt bis in den Tod. Die Jünger haben noch keine Ahnung von dem Todeskampfe, ihre Augen sind voll Schlafs. Erst, als Jesus spricht: „Stehet auf, er ist da, der mich verrät", erschrecken sie. In rührender Weise nimmt der Herr im finstern Garten sich ihrer an. Wie eine Mutter ihre schützende

Hand hält über ihr Kind, wie die Henne ihre Küchlein deckt mit ihren Flügeln, so nimmt der Herr seine Jünger in seinen Schutz und spricht: „Lasset diese gehen.“ Nun stiebt der traute Kreis, der in Liebe verbunden gewesen, auseinander, alle fliehen. Der Jünger mit dem Ehrennamen Felsenmann fällt so tief. Wir hören sein bitterliches Weinen, wir sehen den wetterfesten Fischer vom See Genezareth als gebrochenen Mann durch die vom kalten Nachtwind durchwehten Straßen ziehen. Wir sehen Judas in Verzweiflung an seinen Ort gehen. Und nach der Auferstehung sind die Jünger in Gruppen versprengt. Einige kehren in ihre Heimat zurück, überlegend, ob sie nicht wieder ihr Handwerk ergreifen sollen, alle sind traurig und stehen unter dem Eindruck des Wortes: „Sie haben meinen Herrn weggenommen.“

„Kinder, es ist die letzte Stunde“ steht auch heute, liebe Kinder, über der Eingangstür dieses Saales. Es ist für euch die letzte Stunde an dieser Stätte, die euch so lieb geworden ist, wo ihr soviel Gutes empfingt. Ihr verlaßt sie heute. Ihr nehmt in dieser Stunde aber auch Abschied von der Zeit der Kindheit, jener sel'gen Zeit, in die man sich später so gern einmal wieder versetzt. Und es ist die letzte Stunde, die ihr mit uns zusammen seid. Mit heute zerfällt ein Jüngerkreis, der jahrelang durch Liebe und Freundschaft, durch gemeinsame Arbeit und Achtung zusammengehalten wurde. Und wie Jesu Jünger sich gar nicht daran gewöhnen konnten, ohne ihren Meister zu sein, so wird auch manche von euch nach Ostern die Sehnsucht nach diesem Orte überkommen. Die letzte Stunde erinnert uns an vergangene Stunden, von denen manche wie sonnenbeglänzte Bergesgipfel hineinleuchten werden in euer späteres Leben. Diese Abschiedsstunde liegt zwischen neun und elf. Ehe sie verrinnt, denkt an den alten Wächterruf der betreffenden Abendstunde: „Neun undankbar blieben sind, fleuch den Undank, Menschenkind!“ Denkt auch an den Wächterruf der elften Stunde: „Elf Apostel blieben treu, hilf, daß ich kein Judas sei.“ Hatte die erste Stunde an diesem Orte für euch etwas Freudiges, so trägt diese letzte Stunde den Charakter der Wehmut, die Segel hängen schlaff herab vom Mast des Lebensschiffleins. Wie die Schule euch beim Eintritte in diese Stätte einen Gruß entgegenbrachte, so gibt sie euch heute mit einem Abschiedsworte an eure Eltern zurück. Es soll noch einmal zu euch reden Johannes, der Jünger der Liebe. Hört, was er im 3. Briefe V. 4 schreibt: „Ich habe keine größere Freude, denn die, daß ich höre meine Kinder in der Wahrheit wandeln.“

Es ist das Wort eines Lehrers an seinen Schüler, das ihr soeben vernommen habt. Der greise Johannes, der so gern in seinem Jüngerkreise weilte und sich, als er nicht mehr gut fort konnte, in die Versammlung tragen ließ, schreibt hocherfreut an Gajus, weil er in der Wahrheit und Liebe wandelt. Und diese Freude macht ihm die Trübsal auf Patmos vergessen. Es ist dieselbe Freude, für die ein Paulus ohne Unterlaß Gott dankte, die ihm selbst Ketten und Bande leicht machte. Es ist dieselbe Freude, die auch uns erfüllt, wenn wir hören, wie unsre Kinder durch ihren Wandel betätigen, was wir sie gelehret haben.

Wenn wir in unsrer Zeit ins Leben hineinsehen, begegnen wir soviel dem Scheinwesen, soviel dem Bestreben, Unechtes für Echtes auszugeben, mehr aus sich zu machen, als nötig und möglich ist. Wer kann die Lügenfäden alle zählen, die die Menschen spinnen. Da lügt der Reiche, um noch mehr zu gewinnen, da lügt die Armut, um die Not schlimmer zu machen, als sie ist. Manche Kinder haben schon auf den Tod ihrer Eltern gebettelt, und sie lebten noch. Es lügt das Handwerk, es täuscht die Kunst. Mit einem vielmaschigen Netz von Lüge ist oft das gesellschaftliche Leben umstrickt und durchwirkt. Darum weiß ich für euch, die ihr nun ins Leben eintretet, keine ernstere Mahnung, als die: „Wandelt in der Wahrheit!“ Ihr beherzigt unsre Mahnung, wenn ihr 1. wahr seid gegen euch selbst, wenn ihr 2. wahr seid gegen euern Nächsten und 3. wahr seid gegen euern Gott.

Die erste Forderung lautet: „Seid wahr gegen euch selbst!“ Die Schule schließt sich heute für euch. Viele von euch gehen in einen Dienst, andere lernen ein Handwerk und kommen in eine Werkstatt. Da werdet ihr manche Arbeitsgenossen treffen, die euch die Anhänglichkeit, Liebe und Dankbarkeit gegen die Schule aus dem Herzen herausreißen wollen. Seht sie euch an! Es sind vielfach solche, die in der Schule schlecht abgeschlossen haben. Du weißt ja, wie sauer sich's die Schule werden ließ, um dich völliger zu machen in der Wahrheit. Du weißt, mit welcher Liebe und Begeisterung sie dich einführte in die Geheimnisse des Reiches Gottes. Ihr denkt alle gern an die Stunden zurück, in denen eure Augen leuchteten, in denen das Leben mit seinen Sorgen, die Not daheim um euch her schwand und ihr niemand sahet, denn Jesum allein. Ihr wißt auch, wie wir Leid und Freud mit euch geteilt und wie wir in schweren Zeiten, in denen eure Mutter krank lag und der Vater ohne Arbeit war, eure Sorgen mit auf unsre Seele genommen haben. Und wenn ihr nicht zum Lügner gegen euch selbst werden wollt, müßt ihr dankbar von uns bekennen: „Sie haben nicht abgelassen, uns zu ermahnen, und ihre Arbeit ist nicht vergeblich an uns gewesen.“ Das Kind ist von Haus aus dankbar, auch gegen seinen Lehrer. Bewahrt euch diese Dankbarkeit; wer seine Lehrer ehrt, ehrt sich selbst und das, was er von ihnen gelernt hat. Vor wenigen Wochen schrieb eine frühere Schülerin dieser Schule, die auswärts lebt und wohl in Diensten ist, an mich und erkundigte sich nach ihren früheren Lehrern, die sie gern einmal besuchen möchte. Erfreut über diese Anfrage, gab ich die gewünschte Auskunft. Bald erhielt ich einen Dankesbrief mit dem Satze: „Sehr leid tut es mir, daß Herr Schanz tot ist.“

Es wird auch an solchen nicht fehlen, die das Band zerschneiden wollen, das euch mit euren Eltern verbindet, die euch zuflüstern: „Laß dir das nicht gefallen, sie haben dir nichts mehr zu sagen, du mußt es selber besser wissen ꝛc.“ Wende dich schroff ab von solchen. Du würdest zum Lügner, wolltest du solchen Reden Gehör schenken. Was haben doch eure Eltern für euch alles getan. In eurer Seele ist's niedergelegt, wie die Mutter für euch geweint, gewacht, gebetet, gesorgt, und wie der Vater für euch gearbeitet hat. Wollt ihr zu denen gehören, die in der Wahrheit wan-

deln, so bleibt euern Eltern dankbar. Ihr, liebe Knaben, werdet in der Werkstatt, in der Fabrik, auf dem Baue manche treffen, die immer sehr übermütige Gespräche und freche Reden führen. Sie fluchen ganz herzhaft, um sich als kouragiert aufzuspielen, sie haben sich einen fremden Dialekt angewöhnt und wollen damit zeigen, daß sie recht weit gewandert, oder recht weit her sind. Und doch würden wir von ihnen ganz anders denken, wenn wir ins Herz sehen könnten. Ein Soldat war auf der Stube frech und übermütig. Seinem Reden nach schien es, als ob die Strafen, die er sich zuzog, gar keinen Eindruck auf ihn machten. Er selbst erzählt: „Ach ja, wer mich nach Abbüßen von Strafexerzieren mit Lachen und höhnendem Munde die Stube meiner Kameraden betreten sah, der hätte wohl nicht geahnt, daß derselbe Mann abends auf den einsamen Fortwällen hätte gesehen werden können mit der Mütze in der Hand, tränenden Auges zum Himmel schauend im Gebete zu Gott. O Gott, so hieß es denn wohl, laß es doch nicht zu, daß ich auf die Festung komme und führe mich in Gnaden aus Metz. — Doch hinderte mich der Starrsinn meines Herzens, die falsche Bahn zu verlassen.“ Dieser Mann war unwahr gegen sich, sein äußeres Verhalten deckte sich nicht mit seinem Innern. Wandelt in der Wahrheit und lebt euch nicht in eine solche Selbsttäuschung hinein, in der euch die Lüge als Wahrheit erscheint.

Es ist gegen die Wahrheit, wenn ihr vielleicht als spätere Kaufleute euch rühmt, große Summen jährlich umzusetzen, obwohl ihr die Waren unterm Selbstkostenpreis verkauft. Es ist gegen die Wahrheit, wenn jemand mehr aufwendet, als er hat. Derjenige belügt sich, der da angibt, daß er seinen Bauernhof nur noch zum Zeitvertreib verwalte, oder sein Handwerk nur zu seiner Zerstreuung betreibe, obwohl ihn die Not dazu zwingt. Rühmt euch nicht eurer Weisheit, denn sie ist, genau besehen, vielleicht nur berechnende Schlauheit. Scheue dich nicht zu sagen: „Das weiß ich nicht.“ Bleibt euern guten Vorsätzen treu. Ach, wie oft nimmt der Mensch sich vor, sich zu bessern, wie oft steckt er sich hehre Ziele und schwört ihnen Treue, und wie oft sieht er sie versinken wie Sterne in der Dämmerung, wie oft wird er da zum Lügner und vor seinem Gewissen meineidig.

So wie man sein Kind, seinen Freund, seine Mutter, seinen Vater an ihrem Gange, ihren Geberden schon von weitem erkennt, so mögen die Leute euch Kinder unsrer Schule immer daran erkennen, daß ihr in der Wahrheit wandelt und wahr seid gegen euch selbst.

Seid 2. wahr gegen euern Nächsten!

Die Lüge ist ein häßlicher Schandfleck am Menschen, darum laß im Verkehr mit deinem Nächsten Mund und Herz, Worte und Gedanken immerdar übereinstimmen. Seid wahr in Freud und Leid. Wie das Gehör sich steigert, wenn es dunkel wird, wie das Gefühl feiner wird, wenn das Auge erblindet, so fühlt ein Leidtragender mit besonderer Zartheit heraus, was aus Form, und was aus Geist ist, was auf den Lippen liegt, und was aus dem Herzen kommt. Wie oft wird das Beileid, das aus dem Herzen aufsteigen sollte, nur von der Zunge gespendet. Freut euch von ganzem Herzen mit den Fröhlichen, zeigt nicht bloß glatte

Formen und verbindliche Redensarten, in denen sich wie unter Blumen die giftige Schlange des Neides versteckt. Halte nicht mit deiner Meinung, die du dir fest gebildet hast, hinterm Berge, denke nicht, daß es zur wahren Bildung gehört, jedermann etwas Angenehmes zu sagen. Wie oft erleben wir, daß, wenn der Nächste aus dem Bereiche der falschen Komplimente verschwunden, sich die große Liebenswürdigkeit in Gehässigkeit umwandelt, dem man vorher die Hand drückte, bewirft man mit Schmutz, dem, den man lobte, sagt man Schlechtes nach. Wo bleibt da der Wandel in der Wahrheit?

Manche von euch Mädchen gehen in einen Dienst, euch werden Kinder anvertraut. Lüget die Kinder nicht an! Leitet sie nicht mit Drohungen und Versprechungen, die das Kind bald als erlogen erkennt. Noch schlimmer ist's, die Kinder aufzufordern zur Lüge, vielleicht um der Herrschaft etwas zu verbergen. Zu Lügnerinnen werdet ihr auch, wenn ihr in Gegenwart der Eltern mit den euch anvertrauten Kindern euch liebevoll zeigt, in ihrer Abwesenheit aber grob und unfreundlich seid. Die Kinder werden an euch irre und verlieren das Gefühl für Wahrheit. Und doch ist die Erziehung zur Wahrheit so wichtig. Die Tugend der Wahrhaftigkeit ist gleichsam eine innere Sonne, deren Leuchte das Ungeziefer anderer Sünden nicht aufkommen läßt. Denn, wenn die Lüge nicht beisteht, können unkeusches Wesen, Diebstahl u. a. nicht aufkommen, die Sünde fürchtet die Wahrheit. Wahrheit gibt der Seele einen Adel, Schönheit und Festigkeit, verleiht ihr einen kostbaren Schmuck. Achtet's für eine hohe Ehre, wenn die Herrschaft von euch sagen kann: „Das Mädchen lügt niemals!" Und ihr, liebe Knaben, bedenkt, daß es schlimm steht, wenn einer ausgeredet hat und andere sagen: „Wieviel mag davon wahr sein?" oder „dem ist überhaupt nichts zu glauben." Werdet Männer, von denen es heißt: „Ein Mann — ein Wort" und bei denen ein Handschlag mehr gilt, als viel Geschriebenes. Denkt alle daran, daß ihr deutsche Kinder seid. Des deutschen Volkes größter Ruhm war schon von altersher der, getreu und wahr zu sein. „Sprich ja und nein und dreh und deutle nicht! Was du berichtest, sage kurz und schlicht!" Ein Lügner ist eine erbärmliche Kreatur. Er ist in fortwährender Aufregung darüber, wie er seine Unehrlichkeit geschickt versteckt. Er muß sich immer besinnen, was er gesagt hat und nun sagen muß. — muß darüber nachdenken, wie er eine Lüge mit der andern ausflicken kann. Und diese innere Unruhe kommt im Äußern zum Ausdruck. Das Auge will nicht mehr stille halten vor einem festen Blick. Um nicht anzustoßen oder die Aufmerksamkeit auf sich und sein Werk zu lenken, scheut sich der Lügner nicht, sich hier unnatürlich demütig zu bücken, dort aalglatt sich zu winden und den Leisetreter zu spielen. Er gleicht der schwankenden Wetterfahne, die nicht weiß, wohin sie zeigen soll, wenn Windstöße aus allen Himmelsrichtungen kommen, sie ist ohne Richtung. Schaut hin auf den unentschiedenen Pilatus! Mit der Frage: „Was ist Wahrheit?" will er sich beruhigen, bricht er das Gespräch ab. In ähnlicher Weise wollte ja auch der Landpfleger Felix nicht stille halten, als Paulus seine Schoßsünden antastete. Wir kennen sein Verlegenheitswort: „Gehe hin für diesmal,

zu gelegnerer Zeit will ich dich rufen lassen." Wenn aber ein Mensch schon schwankt und wankt vor den Blicken der Menschen, so wird er erst recht den Blick des heiligen Gottes nicht vertragen. Darum, wollt ihr zu denen gehören, die in der Wahrheit wandeln, so seid 3. wahr gegen euern Gott.

In Venedig spielt sich das Geschäftsleben vornehmlich in den herrlichen Schauläden am Markusplatze ab. An kirchlichen Festtagen sind diese Läden nach religiöser Vorschrift geschlossen. Da kommt wohl der Fremde, der sich vor seiner Abreise ein Andenken an die Lagunenstadt aussuchen wollte und von dem Feiertag nichts wußte, in Verlegenheit. Doch siehe, durch eine Seitentür gelangt er in den Laden und kann nun kaufen, was und wieviel er will. So wird äußerlich der Vorschrift genügt, in Wirklichkeit wird sie umgangen. Dem Scheine nach dient man Gott, während das Herz in vollem Verkehr mit der Welt bleibt. Seid, liebe Kinder, im Verkehr mit eurem Gotte immer wahr. Laßt euch nicht treffen von dem Worte des Propheten Jesaias: „Dies Volk nahet sich zu mir mit seinem Munde und ehret mich mit seinen Lippen, aber ihr Herz ist ferne von mir." Euer Gebet, euer Vaterunser, stamme nicht bloß von der Zunge, sondern steige aus dem Herzen auf wie die kryſtallene Wasserflut aus dem Felsengrund hervorquillt.

Es offenbart sich im Menschen eine unauslöschliche Sehnsucht nach Gott. Er sucht nach einem Tore, das aus dem Hier ins Dort führt. Viel heißes Ringen und Kämpfen um die Wahrheit hat die Geschichte der Menschheit zu verzeichnen. Da hat man sich in dem einen Lager dem verzehrenden Sinnengenuß hingegeben und geglaubt, dadurch der Wahrheit näher zu kommen. Wieder wo anders hat man mit äußeren Machtmitteln die Wahrheit zu erkämpfen gesucht. Da haben die Gelehrten gesonnen und gegrübelt, die Wahrheit auf dem Wege des Wissens zu erreichen, aber je mehr sie sannen, um so mehr entfernten sie sich oft von ihrem Gott und damit von der Wahrheit. „Ich habe den Himmel durchforscht", sagt ein Astronom, „und die Gottheit nicht gefunden." Die Geschichte der Naturwissenschaft ist in vieler Beziehung eine Geschichte des Irrtums. Das folgende Geschlecht von Forschern widerlegt nicht selten in glänzender Weise was ihre Vorgänger als sichere Wahrheit hingestellt hatten. Es gleicht das Denken und Sinnen der Naturforscher einer Arbeit in der Morgendämmerung, in der man alles in Umrissen sieht, niemals aber klar erkennt und ganz ergründet. Es bleibt jede Wissenschaft ein tastendes Suchen, ein Sichstrecken nach der Wahrheit und immer mehr kommt der ernste Forscher zur Erkenntnis: „Unser Wissen ist Stückwerk." Gerade unter den Vertretern der Naturwissenschaften begegnen wir nicht selten den bescheidensten und gläubigsten Gotteszeugen. Newton, der unerreichte Physiker, entblößte sein Haupt, wenn er den Namen Gottes nennen hörte, und dem Gelehrten Davy war die Religion ein Leuchtturm, welcher den wogenumbrausten Seemann in die Heimat geleitet. Manche große Forscher haben an ihrem Lebensabend den Weg des Wissens verlassen und sich unbemerkt auf den Weg des Glaubens begeben. Von einem großen Astronomen, der in seinem Leben die

leuchtende Sternenwelt am Firmament durchforscht hat, wissen wir, daß er einschlummerte in dem festen Glauben an das Wort: „In meines Vaters Hause sind viele Wohnungen."

Viele ringen nach Wahrheit, aber suchen sie in falscher Richtung. Saulus war ein Gelehrter, und doch war er blind für die Wahrheit, die völlige Wahrheit, die nach seiner Anschauung nur für Fischer und Bauern Geltung hatte. Er war zugegen gewesen beim Tode des Stephanus, er hatte den himmlischen Frieden auf seinem Antlitze gesehen, und doch sah er die Wahrheit nicht. Erst, als er vor den Toren von Damaskus mit leiblicher Blindheit geschlagen wurde, geht ihm das Licht auf über seine innere Blindheit. Als ihm die Schuppen von den Augen fielen, da stand vor ihm Ananias. Es war für ihn gewiß eine Freude, das Antlitz dieses schlichten frommen Mannes zu sehen, der voll Liebe und Sorge für sein Seelenheil zu ihm trat. Dieser einfache Jünger zeigt dem gelehrten Paulus den Weg zur Wahrheit.

Ein Maler unsrer Zeit hat das Ringen nach Wahrheit bildlich dargestellt. In der Mitte des Bildes steht eine mit kostbaren Metallen und Edelsteinen gezierte Figur, die Wahrheit. Unter den Menschengruppen, die nach der Wahrheit laufen, heben wir eine heraus. Rechts erblicken wir einen Greis, der sein Haupt in die Hände verhüllt. Ihm zur Seite steht ein Jüngling mit Blütenzweigen. Beide sind der Wahrheit gleich fern oder gleich nahe. Der Jüngling in seiner Einfalt ist ebensoweit, als der ergraute Mann, der durch große Kämpfe, durch hartes Ringen, ewig hoffend und ewig getäuscht, vorwärts gedrungen ist.

Darin liegt eine große Wahrheit. Für den Landmann, der hinter seinem Pfluge hergeht, ist's einerlei, ob der Stein, an den die Pflugschar stößt, tausend oder mehr Jahre im Boden liegt, er vertraut seine Seele dem göttlichen Ackersmann droben an. Der Mutter, welche ihr Kind auf dem Arme trägt, ist's gleichgültig, in welcher Entwicklungsperiode der Erde der Mensch aufgetreten ist, sie befiehlt ihren Liebling in Gottes Schutz. Manches Mütterchen auf dem Dorfe, mancher Arbeiter am Schraubstock stehen mit ihrem Glauben der Wahrheit näher, als mancher Meister der Wissenschaft.

Am Abende vor seinem Tode hat Jesus, als seine Jünger traurig waren, zu Petrus das Wort gesprochen: „Was ich tue, das weißt du jetzt nicht, du wirst es aber hernach erfahren." Gott sei Dank, es gibt ein „Hernach", in welchem alle dunklen Rätsel sich lösen werden, in welchem alles in Schwachheit Begonnene sich vollenden soll.

In Gegenden, wo der Erdboden häufig durch Erdstöße erschüttert wird, wie in Chile, baut man die Häuser niedrig und einfach. Es nützt wenig, tiefen Grund zu graben und starke Mauern aufzuführen, weil sie in kurzer Zeit in Trümmern liegen können. So verdient auch diese arme Welt mit ihren Gefahren, mit ihrer Vergänglichkeit nicht, daß wir unsre ganze Freude und Hoffnung auf sie bauen. — Ein Herr zeigte einem andern die Aussicht vom Dache seines Hauses. Er deutete auf eine Stelle am Horizonte und sagte: „Dort sehen wir am Sonntage die Türme des Domes." „Und warum nur am Sonntage?" fragte der

andere. „An Wochentagen ist die Aussicht nicht frei wegen des Rauches der großen Schmelzöfen", war die Antwort. So möge uns der Rauch der Welt den Himmel nicht verdunkeln, er möge uns neben der Arbeit den Blick nach der ewigen Heimat nicht trüben.

Es gibt vielerlei Ansichten, aber nur eine Wahrheit. Es führen viele Wege nach Rom, aber nur einer in den Himmel; dieser Weg ist der schmale Weg. Hier kommt der Reiche mit dem Armen zusammen, hier wandert die einfache Frau neben dem Gelehrten, auf diesem schmalen Wege müssen alle anderen einmünden, sollen sie anders nach dem Tempel der ewigen und höchsten Wahrheit führen. Verfehlt diesen Weg nicht, er führt ans selige Ziel, wo wir schauen von Angesicht zu Angesicht, was wir hienieden geglaubt haben, wo wir wissen, was wir hier nur ahnen konnten, wo wir genießen, was wir auf Erden auch gehofft haben. Da wird das Stückwerk aufhören. Israel durfte am Sabbattage keine Last tragen durch die Tore Jerusalems. Seid ihr im Leben Kinder des Lichts, Kinder der Wahrheit gewesen, dann werdet ihr, wenn der Sabbat ewigen Friedens naht, wenn aus Zion anbricht der helle Glanz, ohne Bürde mit erhobenem Haupte und fröhlichen Herzens Einzug halten im himmlischen Jerusalem. Bis dahin behüt euch Gott, liebe Kinder! Amen!

Rede zur Entlassung der Konfirmanden über 1. Mos. 28, 10—13, 15.

Von Rektor H. Stendal, Wriezen.

Vorlesen des Textes.

Nun stehst du an des Weges Scheide,
Der Jugend Morgentraum verfliegt,
Indes vor dir mit Lust und Leide
Der dunkle Pfad des Lebens liegt ....
Der Glocken dumpfe Stimmen rufen
Dich fort aus der Gespielen Rund —
Und an des Altars ernsten Stufen
Weihst du dich einem neuen Bund!

Wiederum stehen wir am Ende eines Schuljahres! Wiederum will eine Anzahl unserer Schüler und Schülerinnen Abschied von der Stätte nehmen, wo sie die Lehren der Weisheit hörten, wo ihr Herz auf das Gute gerichtet und ihr Wille auf Betätigung gelenkt wurde. Frohe Hoffnung belebt eure jugendlichen Seelen. Vom Lernen wollt ihr zum Handeln, vom Wort zur Tat übergehen. Ein starkes Streben, in seinen letzten Zielen euch selbst vielleicht noch nicht klar bewußt, erfüllt eure Brust. Doch wenn ihr nun dem Lehrer die Hand zum Abschiede reicht, da entrinnt dem Auge der gefühlvollen Schülerin wohl eine Träne, und in dem Blicke des ernsten Schülers erglänzt ein feuchter Schimmer. Nur ein innerlich rohes Gemüt kann sich dem Eindrucke dieser letzten Schulstunde gegenüber verhärten. Der gute Schüler und die fleißige

Schülerin fühlen in diesen Augenblicken am stärksten, wieviel sie hier in der Schule zurücklassen. In dieser Stunde muß es euch zum ersten Male in eurem Leben so recht zum Bewußtsein kommen, daß ihr auf Erden nirgends eine bleibende Statt habt, weder hier in der Schule — denn jüngere Kinder wollen an eure Stelle treten —, noch daheim im lieben Vaterhause; denn auch da heißt es nun für viele, ja für die meisten unter euch: „Hinaus in die Welt zu neuer Arbeit, zu selbständigem Schaffen und Sorgen." Durch die Pforte der Schule tretet ihr hinein in den bewegten Ozean des Lebens, und euer einst in die Zukunft gerichteter Blick erkennt, wie treffend man das menschliche Leben mit einer Reise ohne Rast und Ruhe verglichen hat.

„Man ruht nicht still im Glücke, solang' man rastlos wallt,
Die Welt ist eine Brücke und nicht ein Aufenthalt."

Darum wollen wir eure bevorstehende Lebensreise im Lichte jener Reise Jakobs betrachten, des Mannes, dessen Persönlichkeit euch während der langen Schulzeit so oft vor Augen geführt worden ist. War Abraham der Held des Glaubens und Isaak vorbildlich in der Liebe, so ist Jakob der Mann der Hoffnung gewesen, die ihm im Dunkel der Sorge und Trübsal seines wechselvollen Lebens stets von neuem aufging. Dasselbe Gefühl, welches euch heute bewegt, erfüllte ihn sein ganzes Leben hindurch und gab ihm Kraft in den größten Widerwärtigkeiten. Möchte sie euch so wie ihn durch alle Stationen eures Lebens hindurch begleiten und euch wie ihm tröstend, aufrichtend, stärkend zur Seite stehen.

„Hoffnung ist ein fester Stab und Geduld ein Reisekleid,
Damit man durch Welt und Grab wandert in die Ewigkeit." (Logau).

In einer Abschiedsstunde steht ihr jetzt. Wenn man von lieb gewordenen Personen und Stätten scheidet, so läßt man wohl den Blick noch einmal über den Ort und die Gestalten hinschweifen, die man lange nicht mehr wiedersehen soll. Zwar wird das Scheiden und Abschiednehmen dadurch nicht leichter, aber man prägt sich doch die lieben Bilder, die bekannten Gesichtszüge noch einmal mit rechter Innigkeit ein; damit man sie für alle Zeit bewahren und nie aus dem Gedächtnisse verlieren möge. So schaut ihr auch heute zurück auf die Gefilde der Kindheit, die ihr nunmehr verlaßt. Viele von euch scheiden von dem lieben Vater, dessen rastlosem Fleiße sie soviel verdanken, von der treuen Mutter, deren liebendes Auge euch vom ersten Tage eures Lebens an behütet hat, von den Geschwistern, die eure Jugendfreuden teilten, die euch behüten halfen, oder welche ihr in ihren ersten Spielen unterwiesen habt. Scheiden müßt ihr aus dem Kreise eurer Lehrer und Lehrerinnen, die mit so großer Treue an euch gearbeitet haben, von den Schulgefährten und Jugendfreunden, ihr zieht hinaus in die fremde Welt, wo euch nicht, wie bisher, die Liebe sucht, sondern wo ihr die Liebe suchen müßt. Vielleicht wird es euch in diesem Augenblicke klar, welche Schätze die Kindheit für euch enthielt, und wenn nicht jetzt, so wird euch der Ernst des Lebens einstmals ergreifend predigen, weshalb man die Zeit der Kindheit ein Paradies genannt hat. Sie verdient gar wohl, daß ihr einen langen Abschiedsblick auf sie werft; darum ermahnt euch auch heute der Dichter:

Schau hinter dich! Die goldnen Stunden,
Die dir in reinem Kinderglück
Zu langsam oft dahingeschwunden,
Sie kehren nimmer dir zurück!
Doch kommt manch Tag voll Not und Schmerzen,
Eh' silbern blinkt dein braunes Haar:
Dann wird dir's klar im tiefsten Herzen,
Wie köstlich doch die Jugend war!

Liebe Kinder, wenn wir euch heute in der Abschiedsstunde Jakobs Gestalt im allgemeinen als vorbildlich noch einmal vor Augen führen, so wissen wir doch sehr wohl, daß er nicht zu allen Zeiten seines Lebens vorbildlich für euch gewesen ist. Sein Charakterbild zeigt auch Schattenseiten. Was ihn aber für euch gerade jetzt vorbildlich erscheinen läßt, ist die fortgehende Läuterung seines Charakters von den Schlacken, mit denen er im Vaterhause und auch in der Fremde noch behaftet war. So wie er sollt auch ihr nach Vervollkommnung und sittlicher Reinheit streben; denn wie er seid auch ihr nicht frei von Fehlern. Aber noch in einem anderen Punkte kann er auch gerade jetzt, auf dieser Station eurer Lebensreise, ein Vorbild sein. Wohl müssen wir ihn verurteilen, daß er den Segen seines Vaters mit Lug und Trug an sich brachte; vorbildlich ist er aber in der Wertschätzung des väterlichen Segens, und hierin müßt ihr ihm nacheifern. Er rastete nicht, bis er den Segen empfangen hatte; er ging nicht aus dem Vaterhause, ohne daß er nochmals das Haupt und die Knie gebeugt hatte, um die segnende Hand seines Vaters auf sich ruhen zu lassen und seine Segensworte zu vernehmen. Tut ihr es ihm nach! Wenn ihr das elterliche Haus verlaßt, so verachtet nicht den Segen eurer lieben Eltern. Ihr wißt ja nicht, wie schwer ihnen der Abschied von euch wird, wenn sie euch ziehen lassen müssen, wenn ihr hinaus geht in die Welt voller Versuchungen. Wenn dann ihre Hand segnend auf eurem Haupte ruht, wenn ihre Segensworte an euer Ohr schlagen, wenn sie mit bewegter Stimme zu euch reden: Bleibe wie bisher, gut und brav! Dann glaubt nur, daß in solchen Worten eine Kraft liegt. Es sind Worte, auf welchen Gottes Wohlgefallen ruht, Worte, aus denen euch Glück und Segen erblühen wird, wenn ihr sie befolgt. Merkt: Des Vaters Segen baut den Kindern Häuser. Und wenn ihr weit von euren lieben Eltern und Angehörigen entfernt seid, dann laßt euch ihr Segenswort als Wegweiser dienen. Dann werdet ihr gesegnet sein und bleiben wie Jakob. Damit stattet ihr zugleich einen Teil des Dankes ab gegen diejenigen, welche vom ersten Tage eures Lebens an mit nie versagender Liebe und Treue über euch wachten. Ein Tag wie der heutige muß euch Worte des Dankes gegen die Eltern auf die Lippen drängen. In dieser Stunde müßt ihr ihnen von neuem das Gelübde ewigen Dankes darbringen.

Schau um dich! Denke all' der Mühe,
Die Elternliebe aufgewandt!
Seit deines Daseins erster Frühe
Hat deines Vaters fleiß'ge Hand
Für dich geschafft, hat voller Sorgen
Der Mutter Auge dich bewacht:

Den Eltern sei an diesem Morgen
Dein Dankgelübde dargebracht.

Ihr zieht nun in die Welt hinaus wie Jakob, der allein, ohne Begleitung, einsam seine Straße zog. So kann man auch inmitten volkreicher Städte allein dastehen, auf sich selbst und seine eigene Kraft angewiesen. Ohne die Mittel der Bequemlichkeit, wie sie der Reisende heute hat, reißenden Tieren und beutegierigen Menschen ausgesetzt, zieht Jakob, der Sohn des reichen Mannes, freudlos dahin in Furcht und Angst. So seid auch ihr auf eurer Wanderung durch das Leben von Anfechtungen und Gefahren mancherlei Art bedroht. Doch in einem Punkte unterscheidet sich Jakobs Reise von eurer Lebensreise: die Veranlassung dazu ist eine andere. Ihr zieht hinaus, um zu lernen und euch eine selbständige Stellung zu erringen, schweren Herzens zwar und den Verhältnissen gehorchend, aber doch im Grunde freiwillig. Jakob zog aus, um den Folgen seiner Sünde und seines Unrechts zu entgehen. All das Böse, welches er in seinem Elternhause begangen hatte, warf seinen dunkeln Schatten auf Jakobs Lebensweg und bereitete ihm eine gerechte Strafe, viel Mühe und Beschwerden. Er, der glücklich und zufrieden daheim hätte leben können, mußte heimatlos in der Fremde weilen, gequält von Sorgen, Furcht und Kummer. Nehmt euch ein Beispiel an ihm! Erstickt jede böse Regung im Keim, damit ihr nicht wie Jakob um euren Seelenfrieden kommt. Wenn schlechte Gedanken in eurem Herzen aufsteigen, wenn böse Lust und Begier eure Seelen ergreifen wollen, so laßt ihnen nicht ihren Willen, sondern herrscht über sie. Wenn ihr das nicht tut, sondern die schlechte Regung zur Tat werden laßt, so müßt ihr wie Jakob hier tragen, was ihr verschuldet habt. Wer Unrecht säet, wird Mühe ernten, dagegen: Wohl dem, der frei von Schuld und Fehle bewahrt die kindlich reine Seele. Er geht frei und froh durchs Leben, im Besitze eines guten Gewissens, beglückt durch die Liebe und die Achtung seiner Mitmenschen. Wir wissen aber auch von Jakob, daß er den Frieden seiner Seele wiederfand. Und die Mittel dazu waren Gebet und Arbeit. Möchte er euch darin ebenso vorbildlich sein, wie euch seine Fehltritte zur Warnung dienen.

Es ist im letzten Grunde eine weise Einrichtung, daß der Mensch das, was er besitzen will, mit Mühe erwerben muß, und das Wort Gottes: „Im Schweiße deines Angesichts sollst du dein Brot essen", ist der Menschheit nicht zum Fluche, sondern zum Segen geworden. Arbeiten können gibt Selbstvertrauen. „Arbeit ist des Blutes Balsam, Arbeit ist der Tugend Quell." (Herder.) Schaffen und Streben ist Gottes Gebot, Arbeit ist Leben, Nichtstun der Tod.

Aller Müßiggang ist Tod,
Das straffgespannte Wirken nur ist Leben,
Des Menschen ärgste Sünde heißt erschlaffen,
Ihr sollt des Lebens Schätze goldigrot
Aus jeder flüchtigen Sekunde heben,
Als sollt' ins Grab euch schon die nächste raffen.

Darum

Ehre jeder Hand voll Schwielen!
Ehre jedem Tropfen Schweiß,
Der in Hütten fällt und Mühlen!
Ehre jeder nassen Stirn hinterm Pfluge!

Der Fleiß setzt sich nicht hin, um zu wünschen und zu rasten. Dazu muß aber das andere kommen: bete! „Die Hand bei der Arbeit — das Herz bei Gott!“ und „Ohn' Gottes Gunst all Tun umsunst“, pflegten unsere Vorfahren zu sagen. Jakobs treue Arbeit ist ihm auch wohl belohnt worden, und auch euch wird der Segen eures Fleißes nicht fehlen; darum

Schau vor dich! Geh' den Weg in Ehren
In Sonnenschein und Sturmgebraus;
Laß dich zu allem Guten lehren
Und jedem Unrecht weiche aus!
Bei deiner Arbeit halt' dich wacker,
Tu immer heiter deine Pflicht:
Dann fehlt auch deinem Lebensacker
Dereinst die frohe Ernte nicht!

Glücklich seid ihr, wenn eure Lebensweise ein Abbild der biblischen Erzählung ist, welche ich euch soeben vorgelesen habe. An euch allein liegt es, ob Gott mit euch geht hinaus in das Leben, ob er euer Trost und Heil ist, wie er Jakobs Schutz und Schirm war. Jakobs Lebensregel soll auch die eurige sein: mit Gott begann er sein Tagewerk und mit ihm beschloß er es; darum war der Herr bei ihm mit seinem trostreichen Worte. Jakobs Vertrauen auf Gott ließ ihn nie zu Schanden werden. Der Mensch würde weniger ein Kind der Sorge sein, wenn er mehr ein Kind treuer Pflichterfüllung und gläubigen Gottvertrauens wäre. Er würde dann der unnötigen Sorge die Türe schließen und wie Jakob stark genug sein, mit den wirklichen Sorgen und Mühen des Lebens tapfer zu kämpfen. Auch so ausgerüstet, werdet ihr auf eurer Wanderung durch das Leben noch Schwierigkeiten genug begegnen, aber ihr werdet dann euer Ziel nicht verfehlen, wie Jakob das seinige nicht verfehlte, und ihr werdet, wie er bei seiner Rückkehr, mit heimbringen

„eine reine Hand,
Kraft und Fleiß, Treu' und Verstand,
So seid ihr ein Segen eurem Stand.“

Ich zweifle nicht, daß ihr im Leben treu eure Pflicht erfüllen und aus der Schule des Lebens heimkehren werdet, tüchtig für den irdischen und ewigen Beruf. Um dieses Ziel zu erreichen

Schau über dich! Magst du auch meinen,
Daß endlos noch sich dehnt dein Pfad,
Auch dir wird einst die Sonne scheinen,
Die sich dem Untergange naht!
Dann wohl dir, wenn ihr letzter Schimmer
Verheißungsfroh ins Herz dir fällt!
Du junges Blut, vergiß es nimmer
Im wirren Lärm der lauten Welt! . . . (Alwin Römer.)

Laßt euch die Gestalt des israelitischen Erzvaters in seinen Tugenden ein Vorbild sein, und wie er

„Prüfet alles! Behaltet das Gute! Benutzet das Wahre!
Was nicht weiser euch macht, nicht besser, nicht froher — sei nichts euch!
Was euch liebender macht, verständiger, edler — euch heilig!
Fraget bei jedem Tun: Was ist mein reiner Gewinn nun?"

Wollt ihr getrost durchs Leben gehn: blickt über euch!
Wollt ihr nicht fremd im Leben stehn: blickt um euch!
Wollt ihr euch selbst in eurem Werte sehn: blickt in euch!

So zieht denn aus zu eurer Lebensreise. Unsere Segenswünsche begleiten euch auf eurem Wege. Möchtet ihr mit Gott in die Fremde gehen und einst fröhlich und wohlbehalten an Leib und Seele heimkehren zu eurem Glück, zu unserer Befriedigung, zu eurer lieben Eltern Freude!

Die automatische Stimmbildung

als Grundlage eines rationellen Gesangunterrichts.

Von Kgl. Seminarmusiklehrer Paul Kirsten, Altdöbern.

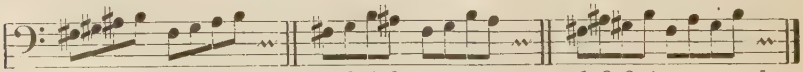
(Schluß.)

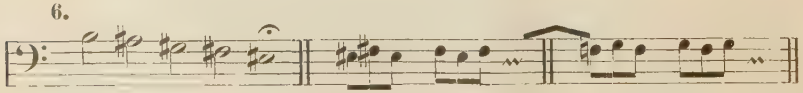
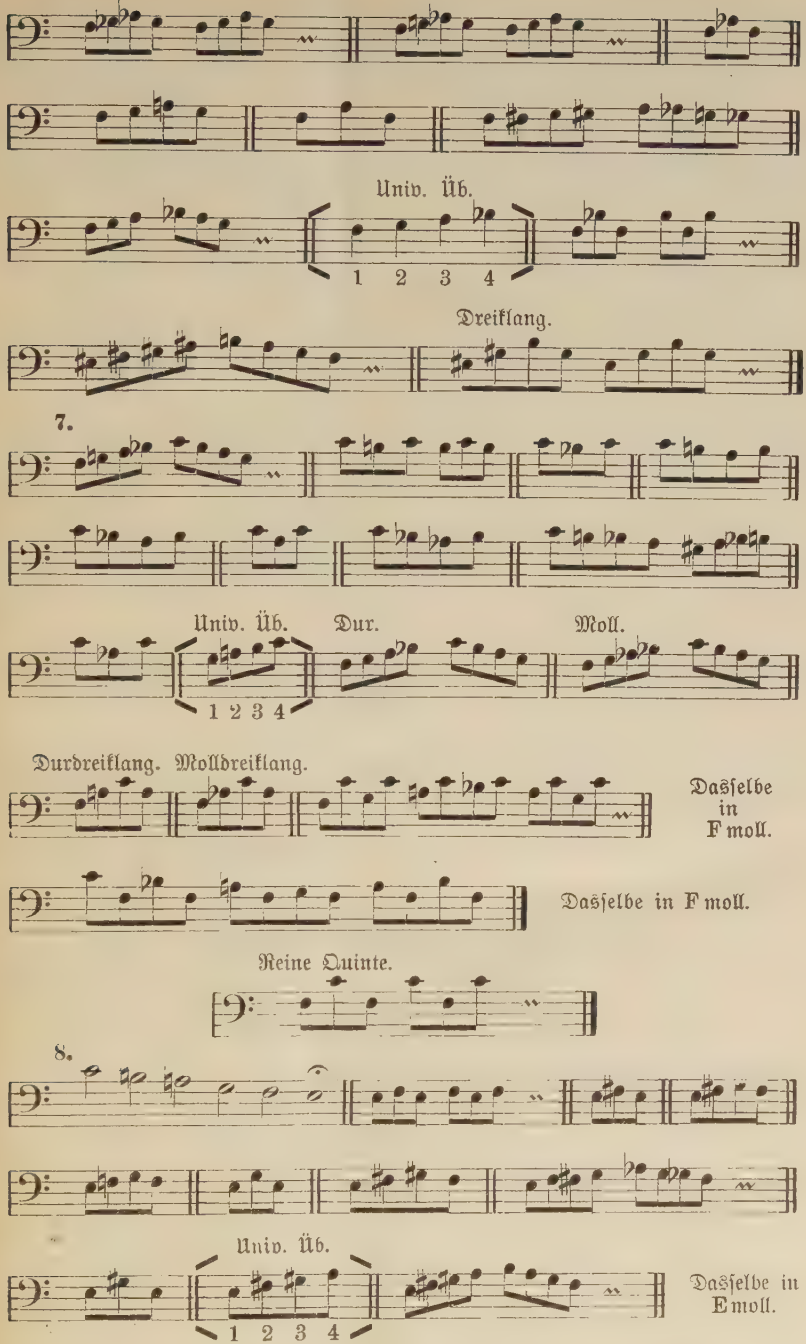
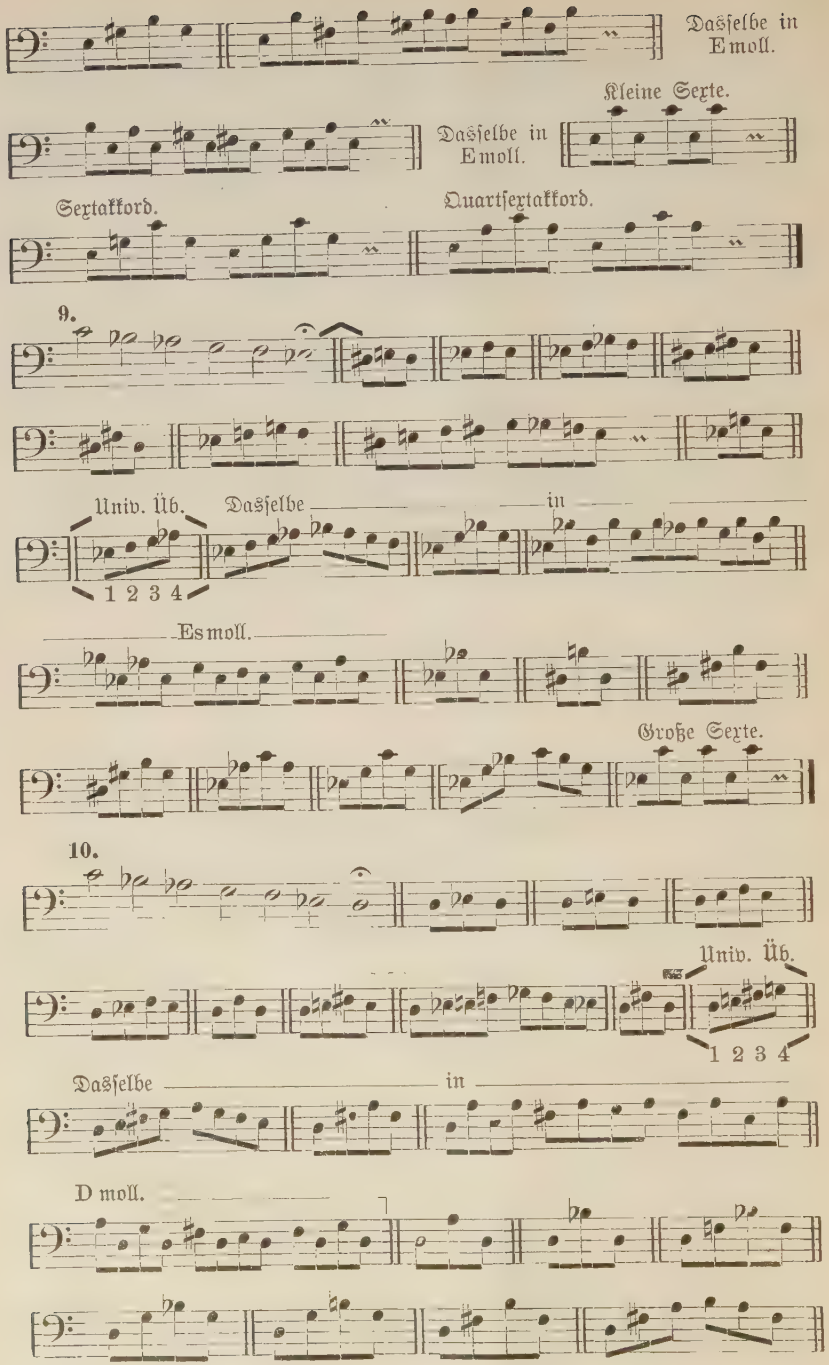
Universalübung mit vier Tönen.

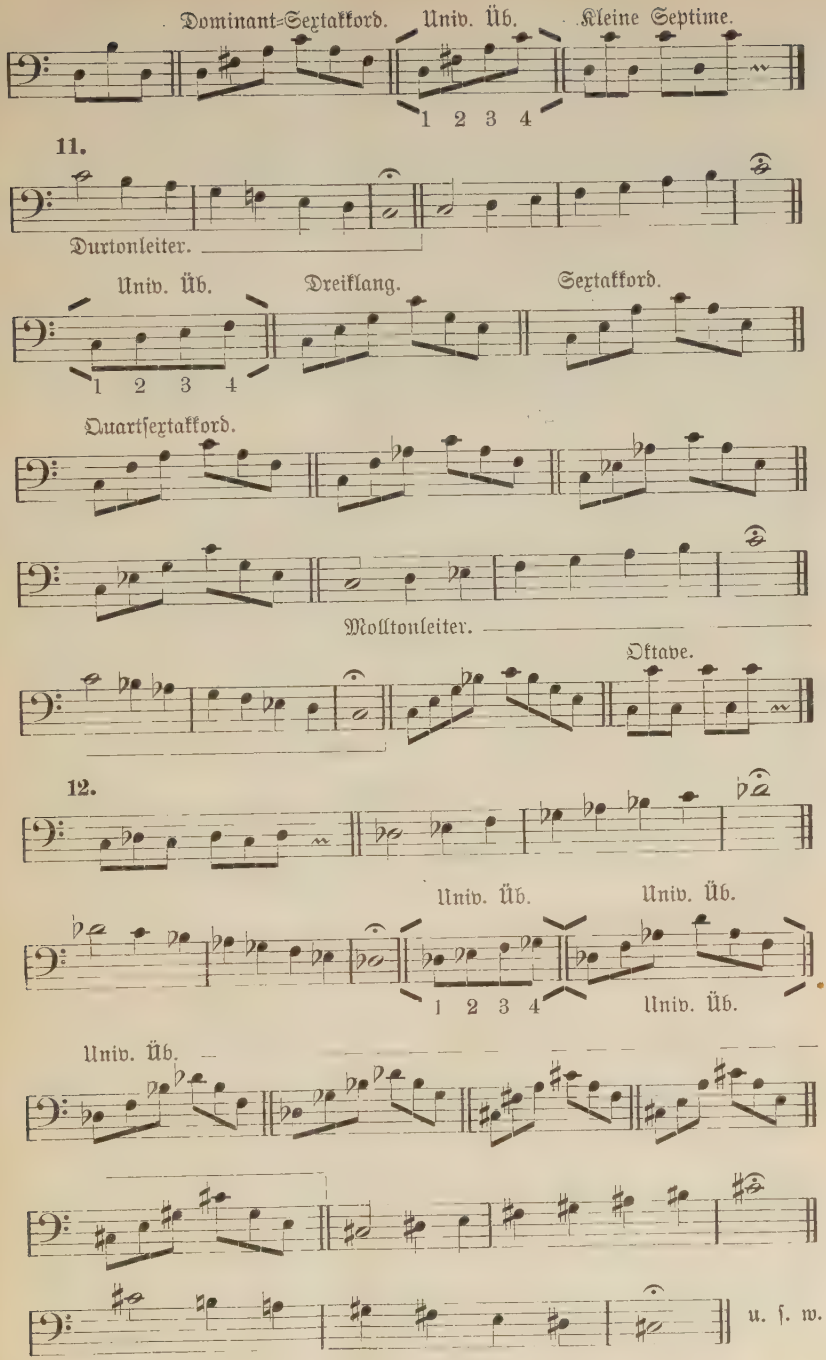
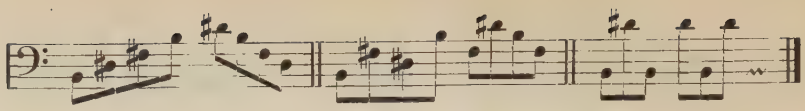
Jede Zeile als besondere Übung mehrmals auf einen Atem.

1 2 3 4	2 1 3 4	3 1 2 4	4 1 2 3
1 2 4 3	2 1 4 3	3 1 4 2	4 1 3 2
1 3 2 4	2 3 1 4	3 2 1 4	4 2 1 3
1 3 4 2	2 3 4 1	3 2 4 1	4 2 3 1
1 4 2 3	2 4 1 3	3 4 1 2	4 3 1 2
1 4 3 2	2 4 3 1	3 4 2 1	4 3 2 1

Bei jedem neu hinzutretenden Tone wird diese Universalübung im Raume einer andern Quarte möglich. Wir wählen innerhalb derselben immer diejenigen 4 Töne aus, welche die ersten vier Stufen einer Durtonleiter bilden. — Im folgenden sind die betreffenden vier Töne immer mit der Bezeichnung „Univ.-Üb." versehen. (Die Verwendung von vier beliebigen Tönen, welche Bestandteile einer Tonleiter oder eines Akkordes sein können, ist nicht ausgeschlossen.) Zur Klarstellung der Ausführung möge der Anfang der Universalübung auf fis, gis, ais, h hier folgen.



6.

Univ. Üb.
1 2 3 4
Dreiklang.
7.
Univ. Üb.
1 2 3 4
Dur.
Moll.
Durdreiklang.
Molldreiklang.
Dasselbe in F moll.
Dasselbe in F moll.
Reine Quinte.
8.
Univ. Üb.
1 2 3 4
Dasselbe in E moll.

Dasselbe in Emoll.
Kleine Sexte.
Dasselbe in Emoll.
Sextakkord.
Quartsextakkord.
9.
Univ. Üb.
Dasselbe in
1 2 3 4
Es moll.
Große Sexte.
10.
Univ. Üb.
1 2 3 4
Dasselbe in
D moll.


Dominant-Sextakkord.
Univ. Üb.
Kleine Septime.
1 2 3 4
11.
Durtonleiter.
Univ. Üb.
Dreiklang.
Sextakkord.
1 2 3 4
Quartsextakkord.
Molltonleiter.
Oktave.
12.
Univ. Üb.
Univ. Üb.
1 2 3 4
Univ. Üb.
Univ. Üb.
u. s. w.

Hiermit ist wohl zur Genüge gezeigt, in welcher Weise die Ausdehnung des Stimmumfangs vorgenommen wird. Die letzten 3 Übungen sollen nur lose andeuten, welche Ausdehnung dieselben schließlich annehmen.

K. Studium eines Liedes.

Wer die Übungen von A bis J einmal absolviert hat, kann ohne Schaden neben der nun folgenden fortwährenden Wiederholung des Übungsstoffes an das Studium von Liedern gehen. Dasselbe geht in folgender Weise vor sich:

I.

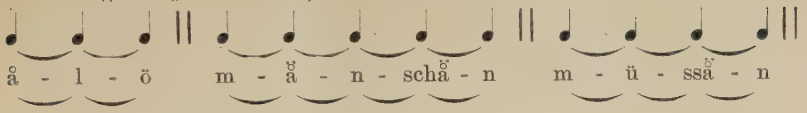
Die Melodie wird auf Vokal- und Konsonantenklänge in derselben Weise gesungen wie die Tonverbindungen unter J. Man singe jede Verszeile möglichst in einem Atem. Wo es durchaus nicht geht, mache man an passenden Stellen Einschnitte für das Atemholen und bezeichne die Stellen vor Beginn des Singens durch kleine senkrechte Striche, um den Eintritt des neuen Atems nicht dem Zufall zu überlassen oder durch Überlegen und Suchen nach einer geeigneten Stelle für die Unterbrechung die Aufmerksamkeit nicht unnötig von dem Tone abzulenken. Wie bei den Übungen unter J haben wir es auch hier mit mehreren Tönen zu tun. Wir haben aber nicht die Absicht, einzelne Töne aneinanderzureihen, sondern, wie schon gesagt, einen glatten Tonstrom in gleichmäßigem Klange erscheinen zu lassen, an welchem sich, durch weiter nichts als durch intensive Vorstellungen beeinflußt, die Tonhöhe dem in den Noten gegebenen Rhythmus gemäß ändert. — Die Auswahl der Melodie richtet sich nach dem zur Zeit vorhandenen Stimmenumfange.

Übung I und die folgenden II—IV werden nebeneinander betrieben.

II.

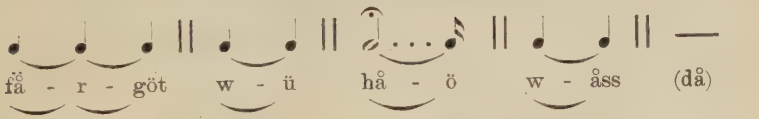
Die einzelnen Wörter des Textes werden in Klänge zerlegt und in der unten angegebenen Weise auf einem Tone, womöglich nach und nach auf allen Tönen des Stimmumfanges geübt. Das ist gar nicht so ungeheuerlich, wie es auf den ersten Blick scheint, weil sich ja das Studium eines Liedes auf Tage und Wochen ausdehnt. (Die Ansicht, das Können eines Liedes sei durch gedächtnismäßige Aneignung der Melodie und des Textes erreicht, ist eine irrtümliche und oberflächliche.) Angenommen, der Sänger verfüge über einen Umfang von 24 Tönen, so verteile er dieselben auf sechsmaliges Üben. Das sind, wenn täglich zweimal geübt wird, drei Tage. Jedesmal kommen also nur vier Töne in Betracht. Man singe jeden Abschnitt der folgenden Übungen auf einem dieser Töne und wiederhole ihn auf jedem der drei übrigen.

Beispiel: „Alle Menschen müssen sterben".



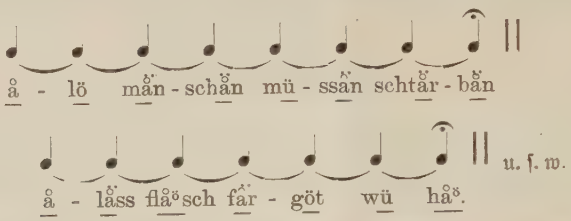
Jeder Abschnitt ist mehrmals zu singen.

Jeder Doppelvokal wird als Fermate auf å ausgehalten; auf das kurz vor dem Weitersingen oder vor dem Aufhören erklingende o bzw. ö entfällt ein relativ sehr kleiner Zeitwert. (Siehe letzte Übung unter G!)



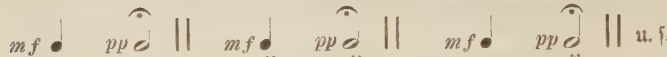
Solche Wörter, welche nur einen Klang enthalten, läßt man weg, nur in dem Falle nicht, wo dieser eine Klang ein Doppel-Vokalklang ist.

III.

Jede Verszeile wird in Silben zerlegt. In jeder Silbe wird nur der Vokalklang ausgehalten; die Konsonantenklänge haben momentane Zeitdauer. Jede Verszeile bildet eine Übung und wird mehrmals gesungen. Es sind (wie bei II) alle Töne des gesamten Tonumfanges zu benutzen.

Wo zwischen zwei Wörtern oder den Bestandteilen zusammengesetzter Wörter gleiche oder ähnliche Geräusche zusammentreffen, also d u. d, d u. t, t u. t u. s. w., müssen dieselben getrennt werden.

IV.

Alle Wörter, welche mindestens eine leichte Silbe enthalten, werden in der unten angegebenen Weise geübt. Es soll dadurch erreicht werden, daß die Qualität der Silben im Vortrage zur Geltung komme. Die schwere Silbe wird nicht betont, sondern die leichte tritt zurück. Um dem so beliebten und verbreiteten kurzen, tonlosen Herausstoßen der leichten Silben vorzubeugen, halten wir sie als Fermate aus.



Wie oben bei Übung H bemerkt, können die vorstehenden Übungen II—IV schon dort beginnen. Natürlich sieht man dann von den zugehörigen Melodien ab. Was Übung I betrifft, so kann man dieselbe im späteren Unterricht (außer zu dem unter K verfolgten Zwecke) auch selbständig verwenden. Das geschieht, wenn wir statt der Lieder-Melodien Gesangsetüden benutzen, welche ja in Menge vorhanden sind. Sie treten sonst als Solfeggien und Vokalisen auf; wir verwenden ausschließlich Vokal- und Konsonantenklänge, also dasselbe Material wie bei J und K I.

Noch ein Wort über die Verwendung der automatischen Stimmbildung beim Gesangunterricht in der Schule.

Das Prinzip der automatischen Stimmbildung läßt sich auch bei Massenunterricht durchführen. Daß dabei mancherlei Einschränkungen zugestanden werden müssen, ist selbstverständlich. Es ist zunächst unmöglich, sich mit dem einzelnen Kinde zu beschäftigen. Man kann nicht kontrollieren, ob bei jedem Kinde der Ton in vorschriftsmäßiger Weise gebildet wird;

hier kann nur fortwährendes Hinweisen auf den richtigen Weg ganz allmählich wirken. Es läßt sich auch nicht feststellen, ob jedes Kind den richtigen Ausgangspunkt (den primären Ton) gefunden hat; ein gemeinsamer Ausgangston für viele Kinder läßt sich erst recht nicht feststellen. Deshalb genügt es in der Schule, möglichst lange in der den Kinderstimmen bequemsten Tonlage zu verweilen, also die Übungen auf die Töne von $\overline{d}$ bis $\overline{h}$ zu beschränken. In diesem Raume findet schließlich jedes Kind seinen primären Tonklang, was in einem kleineren Tongebiet nicht möglich sein dürfte. Das Kind wird sich beim Chorsingen des auftretenden primären Klanges weniger bewußt als beim Einzelunterricht. Und das ist der Hauptgrund, weshalb wir in der Schule uns nur sehr, sehr langsam dem Ziele des automatischen Tones nähern: Wir können hier nicht einen einzelnen primären Ton suchen; sondern unser Bestreben muß sich darauf richten, durch fortwährende Anleitung und beständiges Üben den primären Tonklang in dem ganzen Umfange von $\overline{d}$ bis $\overline{h}$ zu gewinnen. Ein Lehrer, welcher Interesse für die Sache hat, wird mit aufmerksamen Ohren annähernd die Stelle finden, in welcher der Chor am vollsten (nicht etwa am stärksten) klingt. Er weiß dann, daß an dieser Stelle die meisten Kinder ihren primären Ton gefunden haben, und kann die Übungen nun auf einen kleineren Kreis von vielleicht 3—4 Tönen verteilen. Von einem kleineren Tonumfange gleich zu Anfang ausgehen zu wollen, wäre unpraktisch, da der auffallende Unterschied zwischen klingenden und nichtklingenden Tönen dann wegfiele.

Die vorgeschriebenen zwei halben, bezw. zwei ganzen Gesangstunden für die Unterstufe der Volksschule sind für die Zwecke der automatischen Stimmbildung nicht vorteilhaft. Es ist für den Anfang durchaus notwendig, täglich zu üben. Deshalb wäre es besser, die für das Singen angesetzte Zeit zum deutschen Unterricht zu schlagen und täglich von jeder Deutschstunde eine Viertelstunde für Singübungen zu verwenden. Außer dem Vorteil der täglichen Übung hat man noch den andern, daß bei der geringen Zeitausdehnung der Übungen diese den Kindern nicht langweilig werden und dadurch die Lust dazu nicht von vornherein zerstört wird. Wenn man bedenkt, welchen ungeheuren Nutzen diese Übungen indirekt auch für den Sprachunterricht haben, so ist gar nicht einzusehen, warum man sie (wenigstens in den ersten beiden Schuljahren) nicht zu einem Teile derselben machen sollte.

Der Gang der Übungen bleibt auch für den Schulunterricht derselbe. Diejenigen unter J müssen natürlich bedeutend reduziert werden. Eigentliche chromatische Gänge können erst dann auftreten, wenn die Kinder das Tonsystem, bestehend aus Stamm- und abgeleiteten Tönen (Zwischentönen), mit Bewußtsein erfaßt haben. Der Wechsel zweier Töne, welche zueinander im Verhältnis des Halbtons stehen, bietet keine Schwierigkeit, weil er ja zwischen der 3. und 4., bezw. 7. und 8. Stufe der Durtonleiter als diatonischer Halbton vorkommt. Man kann ihn als solchen auf jede beliebige Tonhöhe (d — es, dis — e, fis — g, g — as, gis — a u. s. w.) übertragen. Der chromatische Halbton (c — cis, d — dis u. s. w.) bleibt, wie gesagt, einer späteren Zeit vorbehalten.

Die automatische Stimmbildung schließt für den Anfang das Singen von Liedern aus. Daran muß festgehalten werden. In der Schule soll damit nur das Üben von Liedern bis zur Entwicklung des primären Tonklanges untersagt sein. Das gelegentliche Singen eines Kinderliedes zur Belebung des Unterrichts kann (tägliche Übung in der automatischen Stimmkultur vorausgesetzt) nichts schaden, wenn man in dem angedeuteten Tonumfange bleibt und nur leise und nicht anhaltend singen läßt, auch durch Mitspielen auf der Violine unterstützt.

Blüten und Früchte.

„Man verliert seine Jugend, wenn man die Sinne nicht gebraucht. Eine von Sensationen verlassene Seele ist in der wüsten Einöde und im schmerzlichsten Zustande der Vernichtung. Nach langen Abstraktionen folgen oft Augenblicke dieses Zustandes, die verdrießlichsten im Leben. Der Kopf wüste und dumm; keine Gedanken und keine Lust, sie zu sammeln; keine Beschäftigung und keine Lust sich zu beschäftigen, sich zu vergnügen; das sind Augenblicke der Hölle, eine völlige Vernichtung, ein Zustand der Schwachheit, bis auf den Grad, was zu begehren. — — Man gewöhnt die Seele eines Kindes, um einst in diesen Zustand zu kommen, wenn man sie in eine Lage von Abstraktionen, ohne lebendige Welt, von Lernen ohne Sachen, von Worten ohne Gedanken, von gleichsam Ungedanken ohne Gegenstände und Wahrheit hineinquält. Für die Seele des Kindes ist keine größere Qual als diese; denn Begriffe zu erweitern, wird nie eine Qual sein. Aber was als Begriffe einbilden, was nicht Begriff ist, ein Schatten von Gedanken, ohne Sachen, eine Lehre ohne Vorbild, ein abstrakter Satz ohne Datum, Sprache ohne Sinn — das ist Qual; das altert die Seele."

Herder.

Aus der Schule.

„Meine Welt" von Johanna Ambrosius.

Von Direktor P. Dux. Hermannswerder bei Potsdam.

„Meine Welt."

Ein warmes Strohdach, kleine Fensterlein,
Umsponnen lieb vom lustig grünen Wein;
Ein Wiesenplan, mit Blumen übersät,
Ein schmaler Pfad zum Ährenfelde geht.
Das kleine Feld vom Tannenwald umsäumt,
Darin es sich so wonneselig träumt. —
Der Vöglein bunte Schar das Herz erfreut,
Der stille Friedhof ein paar Schritte weit,
Ein Blick ins blaue, schöne Himmelszelt —
Wie klein und ärmlich ist doch meine Welt.

Und doch, wenn Abendglocken rufen fromm,
Ich müd und hungrig heim vom Felde komm,
Und meiner Hütte leiser Rauch entsteigt,
Im Westen flammend sich die Sonne neigt,
Mein Kind frohlockend mir entgegenspringt,
Vom Herde traut ein helles Feuer winkt,
Wenn alles atmet süße Abendruh,
Und meine Hand die Türe riegelt zu,
Wenn Stern zu Stern am Himmel sich gesellt —
Wie groß und herrlich ist doch meine Welt!

Nicht neide ich der Reichen Purpursaal
Mit Marmortafeln, goldenem Pokal,
Der stolzen Türme herrlich Glockenspiel,
Des Weltmeers Wunderwellen, wonnig kühl;
Ich weiß, das Glück kommt überall zu Gast,
Hält in der Hütte wohl am liebsten Rast —
Der Blüte Duft im Morgenwind verfliegt,
In holder Enge süße Frucht sich schmiegt —
Wohl mir, wenn Gott zu Tische sich gesellt,
Dann tausch um nichts ich meine kleine Welt!

A. Auf der Mittelstufe der höheren Mädchenschule kommt das Gedicht: „Meine Welt" von Johanna Ambrosius zur Behandlung. Aus Chamissos „die alte Waschfrau" läßt sich der Sinn der Überschrift dahin entwickeln: Meine Welt ist der Kreis, den Gott mir zugemessen, sind die Grenzen meines Lebens, der Bereich meiner Pflichten. Obgleich die alte Waschfrau in ärmlichen, bescheidenen Pflichten gelebt hat, hat sie doch in ihnen sich wohlgefühlt, und der Dichter hat den Wunsch ausgesprochen, sein Leben wie sie durchleben zu können. Die Dichterin Johanna Ambrosius lebt in ärmlichen Verhältnissen, als Bäuerin in einem ostpreußischen Dorfe. Wird sich die Dichterin mit ihrem weiten Blick und ihrem reichen Gemüte in den engen, ärmlichen Verhältnissen ihres bäuerlichen Lebens glücklich fühlen? Sie hat sich selbst darüber ausgesprochen in dem Gedichte „Meine Welt".

B. Strophe 1. In die Heimat der Dichterin nach Ostpreußen versetzt uns das Gedicht. In dem dort meist eintönigen Gelände rufen im Norden das Meer, im Süden die Seen und sonst herrliche Wälder landschaftliche Abwechslung hervor. Das Dorf Groß-Wermeninken, in welchem die Dichterin wohnt, ist in der Ebene gelegen. Da steht neben anderen kleinen Hütten das Häuschen von Johanna Ambrosius, aus Brettern gezimmert, die vom Alter grau geworden sind, mit einem Strohdach gedeckt, das zur Winterszeit wärmt und zur Sommerszeit die Sonnenstrahlen nicht durchdringen läßt, die Wände von kleinen Fenstern durchbrochen, die das kleine Häuschen noch niedriger erscheinen lassen. Einen freundlichen gemütlichen Eindruck macht der grüne Wein, der sich lustig zum Dache emporrankt. Vor dem Hause breitet die Wiese ihren bunten,

blumengestickten Teppich aus; mancher Strauß von Wiesenblumen wird durch die Hand der Dichterin gepflückt und auf den Tisch ihres Wohngemaches gestellt worden sein. An die Wiese stößt das Ackerfeld; ein schmaler Weg, der über die Wiesen hinweg den Zugang zum Felde eröffnet, sieht die Bäuerin manchmal, mit allerlei landwirtschaftlichem Gerät ausgerüstet, einhergehen, um die Arbeit des Tages zu tun. Bald streut sie den Samen auf das Land, bald schwingt sie die Sichel, bald bindet sie Garben, bald belädt sie den Erntewagen. Ihr Leben ist durch harte Arbeit ausgefüllt. Das kleine Feld, das nur wenige Hektare umfaßt, wird von einem Tannenwalde umsäumt, dessen ernstes Dunkel ab und zu vom lichten Grün des Laubholzes unterbrochen wird. Hierhin zieht sich nach vollbrachter Arbeit oder in der Sonntagsstille die Dichterin zurück. Hier jubelt ihr Gemüt auf und findet Nahrung für sein glühendes Empfinden. Es träumt sich so wonneselig darin. Mancherlei kommt dazu, was ihr dichterisches Träumen, das tiefe Sinnen und lebensvolle Gestalten begünstigt: die bunten gefiederten Sänger machen mit ihren Liedern das Herz so froh, der stille Friedhof, der am Waldesrande liegt, gibt zu den fröhlichen auch ernste Gedanken; aber der Blick ins blaue schöne Himmelszelt macht immer wieder der Liebe des himmlischen Vaters gewiß, der dort seine Wohnung hat und die dunklen, wie die hellen Fäden des Menschenlebens zu herrlichen, gesegneten Geweben verknüpft. Äußerlich betrachtet, ist die Welt der Dichterin ärmlich und klein.

Strophe 2. Umschließt sie aber vielleicht wie die Welt der alten Waschfrau trotz ihrer Enge und Ärmlichkeit ein reiches inneres Glück? Vom frühen Morgen bis zum späten Abend gilt es für die Dichterin, zu schaffen im Schweiße ihres Angesichts. Die Glocken, welche den Feierabend einläuten, machen ihrem emsigen Treiben ein Ende. Müde und hungrig kehrt sie vom Felde heim, aber mit dem Bewußtsein, ihre Pflicht getan und ihren Arbeitskreis ausgefüllt zu haben. Solches Bewußtsein macht den Menschen glücklich. Ihre Hütte winkt ihr entgegen; sie ist ihr Eigentum, das sie durch ihrer Hände Arbeit sich erworben hat, und in dessen Besitz sie durch ihren rastlosen Fleiß sich behauptet. „Klein aber mein.“ — Das ist ein stolzes Gefühl, das die Brust weitet und das Herz höher schlagen läßt. Und welch' liebliches Bild bietet ihr Häuschen mit dem leise aufsteigenden Rauch, von Weinlaub umrankt und von der Abendsonne vergoldet! Aber der Dichterin Glück ist noch reicher, nicht bloß das Bewußtsein treuer Pflichterfüllung und erfolgreicher Arbeit; sie hat einen größeren Schatz! Mit frohem Freudengeschrei kommen ihr ihre beiden Kinder entgegen, zärtlich an die geliebte Mutter sich schmiegend und sich freuend, daß sie dieselbe wieder bei sich haben, nachdem sie derselben solange entbehrt. Und wie traulich, wie anheimelnd ist es drinnen im Hause! Auf dem Herde prasselt munter das helle Feuer, an dem die Abendsuppe kocht; zufrieden setzt sich alles an den sauber gedeckten Tisch und dankt Gott für das bescheidene Teil Speise. Dann folgt die Ruhe nach des Tages Last und Hitze mit ihrem gemütlichen Gedankenaustausch oder ihrer stillen Gedankensammlung, bis die sorg-

same Hausfrau die Haustüre schließt und nach einem anbetenden, dankbaren Blicke zum Himmel und seinen leuchtenden Sternen das Nachtlager aufsucht. So ist der Dichterin scheinbar kleine und ärmliche Welt in Wahrheit groß und herrlich.

Strophe 3. Im Besitz eines solchen reichen inneren Glückes kann Johanna Ambrosius ohne Neid auf die glänzenden Verhältnisse der Großen und Reichen sehen. Sie kennt solchen Reichtum, solche Größe nicht aus eigener Anschauung; nie hat sie ihren Fuß aus ihrem engen Kreise, aus ihrer kleinen Welt hinausgesetzt; aber sie weiß, wie es in der großen Stadt und in den Palästen der Reichen zugeht. Sie überläßt den Reichen die mit kostbaren Purpurtapeten ausgeschmückten Gemächer, wo auf marmornen Tischen allerlei goldenes Prunkgerät steht; sie sehnt sich nicht nach der Großstadt, wo von den Kirchtürmen die mannigfaltigsten Glocken ihre Klänge zu harmonischem Spiel vereinigen; ihr genügt ihr kleines, ärmliches, aber trautes Häuschen; sie erfreut der Gruß der Glocken vom Turm ihres Dorfkirchleins; sie ist auch zufrieden mit der schlichten und doch schönen Natur, die sie umgibt, und trägt kein Verlangen nach den kühlen, erfrischenden Wellen des Meeres, das ihre Heimatsprovinz bespült. Sie beherbergt in ihrer kleinen Hütte das Glück, das oft genug in der Hütte und nicht im Palaste zu Gaste ist. In ihrer Jugend hat sie sich hinaus gesehnt in die Weite, um Land und Leute kennen zu lernen; jetzt in der Herbstzeit ihres Lebens liebt sie die Enge, wo sie die Früchte eines schweren, aber gesegneten Daseins genießen darf. Am Segen Gottes ist alles gelegen, und weil sie ihn auf sich ruhen weiß bei ihrer äußeren Arbeit, wie bei ihrem inneren Leben, vertauscht sie ihre kleine Welt um nichts; sie ist ihr unaufwiegbar.

C. Die Welt der Dichterin Johanna Ambrosius.

a.) scheinbar klein und ärmlich.
b.) in Wahrheit groß und herrlich.
c.) in Gott gesegnet — unaufwiegbar.

D. Auf das Versmaß, Rhythmus und Reim einzugehen, hat abgesehen davon, daß es über die Ziele der Mittelstufe hinausgeht, auch deshalb keinen Sinn, weil die Dichterin selbst von ihren Gedichten gesagt hat: „Meine Art zu dichten ist so: entweder setze ich über Stock und Stein frei meinen Weg ohne Aufenthalt fort, oder ich breche beim ersten besten Grashalm die Beine. Die meisten Lieder werden in einem Zuge niedergeschrieben; andre, wo ich noch bessern und flicken muß, sind auch danach!“ Es genügt, das Gedicht gut vorzulesen; dann klingt es wie Musik; denn auch an ihm bewahrheitet sich wie an den meisten ihrer Gedichte, was Johanna Ambrosius von ihrer dichterischen Arbeit gesagt hat: „Das Herz diktiert, der Geist zieht den Faden, und das Innere singt den Rhythmus“.

E. Wie herrlich kann man auf Grund dieses Gedichtes den Kindern das Vollglück in der Beschränkung zeigen; wie muß ihnen das Idyll der Dichterin Ursache und Veranlassung werden, nicht nach großen Dingen zu trachten, sich begnügen zu lassen und an jedem Platze, an den sie im Leben gestellt werden, das Glück zu suchen in treuer Pflichterfüllung,

3200/

in stiller Genügsamkeit, in Liebe und Treue gegen Menschen, in Demut und Dankbarkeit gegen Gott! Von selbst findet der Lehrer das Wort, das den Eindruck des Gedichtes fruchtbar macht und befestigt.

F. An das Gedicht sind zweckmäßig noch einige Angaben über das Leben der Dichterin anzufügen, die das im Gedichte Gesagte ergänzen und zum kurzen knappen Lebensbilde ausgestalten.

Johanna Ambrosius ist als zweites Kind eines armen Handwerkers am 3. August 1854 zu Lengwethen, einem Kirchdorfe im Kreise Ragnit (Ostpreußen) geboren. Ihre erste Kindheit verlief ungetrübt und heiter. Sie besuchte die Dorfschule bis zu ihrem elften Jahre; von da ab trat der Ernst des Lebens an sie heran. Mit ihrer älteren Schwester mußte sie die jahrelang kranke Mutter in der Hauswirtschaft vertreten und jede, auch die niedrigste und schwerste Arbeit tun. Ihren Altersgenossinnen entfremdete sie sich immer mehr, nicht nur weil die angestrengte Arbeit ihr wenig Zeit zum Verkehr mit ihnen ließ, auch weil in ihrem Herzen tiefere geistige Bedürfnisse lebten, die jene nicht teilten. Vom Vater, der selbst viel las, erhielten die Schwestern die Erlaubnis, die Gartenlaube halten zu dürfen; und sobald die Arbeit ihnen einen freien Augenblick ließ, vertieften sie sich in das, was diese Zeitschrift ihnen brachte.

Sonst boten ihnen Bibel und Gesangbuch geistige Nahrung. Unsere klassischen Dichter hat Johanna Ambrosius erst kennen lernen, als sie selbst bereits dichterisch hervorgetreten war. Mit 20 Jahren vermählte sie sich mit einem Bauernsohne, namens Voigt. „Sie ging mit dem gewählten Manne in ein Leben der Armut und Arbeit hinein. Still und stolz ertrug sie das selbst gewählte Geschick.“ Durch eine kleine Erbschaft wurde es den Eheleuten ermöglicht, in Groß-Wermeninken ein Stück Feld mit einem Häuschen darauf zu erwerben. Hier spielte ihr Leben sich ab, das viel Mühe und Arbeit umschloß; ihr Glück machten ihre beiden Kinder aus, ein Knabe und ein Mädchen. Des Lebens Leid hat Frau Johanna Ambrosius — Voigt zur Dichterin gemacht.

Im Herbste 1884 entstand ihr erstes Lied; 1894 wurden ihre Gedichte weiteren Kreisen zugänglich gemacht. Sie wurden mit Begeisterung gelesen — und der klingende Erfolg derselben nebst mancher Ehren- und Liebesgabe ermöglichten es der Dichterin fortan, ihr Leben etwas leichter und lichter zu gestalten, was umso notwendiger und wünschenswerter war, als Kränklichkeit und Schwäche ihr alle schwere Arbeit verboten. Johanna Ambrosius ist eine gottbegnadete Volksdichterin von deutscher Herzensinnigkeit und Gemütstiefe.

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung.

Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.

1. Die Tulpe (Mittelstufe).

(Anschauungsmittel: eine blühende Tulpe in einem Blumentopfe und eine mit einem Ballen Erde ausgehobene Gartentulpe.)

Körper. Dies ist eine Tulpe. Sie steht in einem Blumentopfe. Sie hat zwei Blätter, einen Stiel und eine Blüte. Die Blätter sind breit und grün. Der Stiel steht aufrecht und ist rund. Am schönsten ist die Blüte. Sie hat 6 farbige (rote, gelbe oder gestreifte) Blätter. Sie ist etwa so hoch und so weit wie eine Tasse. Im Innern stehen 6 schmale Blätter um einen dicken Stiel. Jedes der 6 Blätter trägt oben einen kleinen Kolben, aus dem ein schwärzlicher Staub hervorquillt. Danach heißen diese Blätter Staubblätter. Der dicke Stiel in der Mitte ist unten dreikantig; oben trägt er drei Zacken.

Der untere Teil der Tulpe. Dies ist auch eine Tulpe. Eine Blüte hat sie noch nicht, und ihre Blätter sind noch klein. Zwischen den Blättern ist eine grüne Knospe. Aus dieser Knospe wird später eine Blüte. In der Erde hat die Tulpe eine braune Zwiebel. Unten an der Zwiebel befinden sich viele Wurzeln.

Wie die Tulpe im Frühling erwacht. Diese kleine Tulpe hier hat im Garten gestanden, und ich habe sie erst heute Morgen aus dem Beete herausgehoben. Im Winter war der Garten lange Zeit hart gefroren. Erfroren ist die Tulpe doch nicht; aber solange es kalt war, schlief sie in einem fort, Tag und Nacht. Zuletzt kam der Frühling. Die Sonne schien warm auf das Tulpenbeet. Da wachten die Tulpen auf.

Wie die Tulpe ißt. Nun war die Tulpe hungrig geworden. Zu essen hatte sie genug. Im vergangenen Sommer hatte sie viel Speise aufgespart. Jedes dicke Blatt der Zwiebel ist eine kleine Speisekammer. All diese Kammern hatte sie mit Speise angefüllt. Davon ißt sie nun.

Wie sie trinkt. Aber sie war nun auch durstig. Wasser zum Trinken fand sie in der Erde genug, denn die Erde war feucht. Darum streckte sie jetzt schnell viele Wurzeln aus. Mit diesen trinkt sie das Wasser aus dem Boden. Noch immer ist sie durstig; darum darf ich die Erde an ihren Wurzeln nicht trocken werden lassen. Ich will diese kleine Tulpe lieber auch in einen Blumentopf pflanzen. So, nun ist es geschehen. Jetzt will ich der Tulpe auch zu trinken geben. Ich begieße sie; das wird sie freuen.

Warum die Tulpe im Topfe größer ist. Wenn die Tulpe so fleißig ißt und trinkt, wächst sie rasch und wird groß. Die Tulpe im Blumentopfe hat den Winter durch in der Stube auf dem Fensterbrette gestanden. Dort war es immer hübsch warm. Daher ist sie schon früh aufgewacht. Wir haben ihr auch täglich zu trinken gegeben. Die Gartentulpe wacht erst einige Wochen. Darum ist sie auch noch nicht so groß wie die Tulpe im Blumentopfe.

Warum die Tulpe früher blüht als andere Gartenblumen. Im Garten stehen noch viele andere Blumen, z. B. Rosen. Aber diese schlafen noch. Ihre Wurzeln gehen tief in die Erde hinein, und dort ist es immer noch kalt. Die Wurzeln der Tulpe hingegen sind ganz kurz. Bis zu ihnen hin hat die Sonne den Boden schon erwärmt. Darum blühen die Tulpen auch so früh.

Library
Concordia Teachers College
RIVER FOREST, ILL.

Hummeln in der Blüte. Was will denn die Tulpe mit ihrer Blüte? Sie will uns erfreuen; deshalb ist ihre Blüte so schön, und deshalb duftet sie so angenehm. Aber sie denkt auch noch an andere. Zuweilen sieht man eine dicke Hummel umherfliegen. Die Hummel hat den ganzen Winter durch geschlafen und nichts zu fressen bekommen. Nun ist sie sehr hungrig. Darum fliegt sie umher, ob sie nicht etwas zu essen finden kann. Da sieht sie die schöne Tulpe und riecht auch den angenehmen Duft. „Hier gibt es gewiß etwas für mich", denkt sie und fliegt herbei. Und richtig! Die Tulpe hat etwas für sie. Was denn? Den Blütenstaub. Den frißt die Hummel sehr gern und wird satt, und dann fliegt sie fröhlich weiter. Auch manche Biene ißt sich in der Tulpe satt.

Warum die Tulpe solange blüht. Aber es gibt auch im Frühling noch manchen bösen Tag. Zuweilen ist es sehr kalt; auch regnet und stürmt es oft vom Morgen bis zum Abend. Dann bleibt die Hummel lieber in ihrem Häuschen, so hungrig sie auch ist. Die Tulpe wartet vergeblich auf sie. Zuweilen muß sie eine ganze Woche und länger warten. Deshalb dauert ihre Blüte solange Zeit.

Warum sie ihre Blüten schließt. Oft ist das Wetter der Tulpe selbst zu schlecht. Die zarten Staubblätter und das Stielchen mitten in der Blüte ertragen keine Kälte und Nässe. Besonders fürchten sie die kalte Nacht. Darum schließt die Tulpe ihre Blüte gegen Abend und öffnet sie erst wieder am Morgen. Wenn es dann aber auch noch so kalt und regnerisch ist, läßt sie ihre Blüten lieber den ganzen Tag geschlossen. Die Hummeln bleiben ja doch auch zu Hause. — —

2. Der Sperling (Mittelstufe und einkl. Schule).

Der Sperling auf der Straße. Die Sperlinge suchen ihre Nahrung meist auf der Straße. Dort finden sie Brotkrümchen, die den Kindern vom Butterbrot gefallen sind. Auch wird manches auf die Straße geworfen, was ihnen gut schmeckt. Doch die Straße bringt ihnen Gefahr von Knaben, Katzen und Hunden. Zum Glück sehen sie fast genau so braun und grau aus, wie die Straße selbst; nur die Männchen haben einen schwarzen Fleck auf der Brust. Dazu sind sie sehr vorsichtig. Selten ist ein Sperling ganz allein; meist sind mehrere beieinander. So warnen sie einander, wenn Gefahr droht. — Auch wissen sie den Schmutz zu meiden. Ihre Beinchen sind kurz; aber sie hüpfen geschickt von einer trockenen Stelle zur anderen. Dabei tragen sie den Schwanz so, daß er den Boden nicht berührt. Und selbst vom Staub werden sie nicht beschmutzt, denn der Staub klebt nicht an ihrem Federkleide.

Wo der Sperling sein Nest baut. Auf der Straße findet der Sperling Krümchen und Körnchen. Im Obstgarten pflückt er sich von den Stachelbeersträuchern Blüten. Vom Erbsenbeete pickt er die jungen Erbsenpflänzchen ab. So findet er Nahrung genug für sich

selbst und auch noch für seine Jungen. Darum baut er sich bald ein Nest. Nur muß er dabei recht vorsichtig sein. Unter den Hecken sieht er Katzen umherschleichen. Die Eulen suchen des Nachts die Baumkronen ab, und die bösen Knaben klettern sogar bis in das Gebälk des Daches hinauf. Wohin soll da der Sperling sein Nest bauen? Er baut es dahin, wo die Dachziegel auf der Mauer liegen. Dort findet es die Eule nicht, und Knaben und Katzen können nicht dahin gelangen. Hier sind seine Kinder vor allen Feinden sicher.

Wie er sein Nest weich und warm macht. Aber die Steine der Mauer sind hart und kalt. Deshalb schleppt er zunächst viel Heu und Stroh herbei. Dies breitet er auf den Steinen aus. Dann sucht er auch Federn, Wollflöckchen und weiche Fäden. Aus diesen Stoffen macht er ein weiches und warmes Bett. Es ist auch gut, daß das Bettchen so weich ist; denn wenn die Jungen aus den Eiern kriechen, sind sie ganz nackt.

Wie der Sperling seine Jungen ernährt. Oft hört man die jungen Sperlinge im Neste laut piepen. Sie sind gewiß hungrig. Aber die Alten schleppen ihnen fleißig Nahrung zu. Von den Stachelbeeren beißen sie die zarten Blüten und die jungen Stachelbeeren ab, und vom Erbsenbeet holen sie die Keime. Auch fangen sie manchen Maikäfer im Fluge. Wenn am Morgen der Kehricht vor die Tür geworfen wird, eilen sie herbei und suchen die Brotkrümchen auf. Sie werden nicht müde, für ihre Kinderchen Speise zu suchen.

Wie die jungen Spatzen ausfliegen. Wenn die jungen Spatzen heranwachsen, bekommen sie ein Federkleid. Endlich sind auch die Schwungfedern lang genug geworden. Nun fliegen die Vöglein aus. Aber die Alten verlassen sie noch nicht. Die Jungen müssen erst noch lernen, sich ihr Futter selbst zu suchen. Die Alten fliegen voran; die Jungen folgen ihnen. Dann picken die Alten Körnchen auf und stecken sie den Jungen in den Schnabel. So lernen diese, wo sie etwas zu fressen finden können.

Wie sie vorsichtig werden. Wenn die jungen Spatzen eben erst das Nest verlassen haben, kann man sie mit der Hand greifen. Sie kennen den Menschen noch nicht und wissen nicht, daß die meisten Menschen grausam sind. Ebensowenig fürchten sie die Katze, die doch so gerne junge Vögel frißt. Aber bald wird das anders. Die Alten zeigen ihnen, was sie zu tun haben, wenn eine Katze oder ein Mensch kommt. Sie schreien und fliegen fort; die Jungen achten auf und folgen ihnen. Auch hat der liebe Gott dafür gesorgt, daß sie nicht allzuleicht in Gefahr kommen. Ihr Federkleid ist nämlich noch blasser als das der Alten und beinahe so grau wie der Straßenstaub. Darum bemerkt man sie nicht so leicht. Schon nach wenigen Tagen sind die jungen Sperlinge ganz geschickt und vorsichtig geworden. Nun können sie sich selbst helfen. Aber sie halten sich noch gern zu anderen, älteren Sperlingen und lassen sich von ihnen warnen.

3. Unsere Beerensträucher Ende April (Oberstufe, einkl. Sch.).

(Johannisbeere, Stachelbeere, Himbeere.)

Standort. Himbeeren wachsen wild im Walde. Dort haben sie viel Schatten, gedeihen aber trotzdem gut. Sie brauchen mithin nicht viel Sonnenschein. Deshalb pflanzen wir sie im Garten meist unter hochstämmige Obstbäume oder an den Zaun. Die Johannisbeere und die Stachelbeere stehen an sonnigeren Stellen. Meist pflanzt man sie am Gartenwege hin. So kann man die Früchte abpflücken, ohne das Gartenbeet zu zertreten.

Wurzeln (im Garten sind eine Himbeere und eine Johannisbeere verpflanzt worden!). Im Walde wird der Boden weder umgegraben noch mit Mist gedüngt. Aber indem das abgefallene Laub verwest, düngt es den Boden ein wenig. Doch nur die oberste Erdschicht wird dadurch verbessert; in der Tiefe bleibt der Boden unfruchtbar. Darum steigen die Wurzeln der Himbeere auch nicht tief hinunter, sondern breiten sich nahe unter der Erdoberfläche aus. Der Garten hingegen wird jährlich tief umgegraben und oft kräftig gedüngt. Er ist auch in größerer Tiefe fruchtbar. Deshalb steigen die Wurzeln der Johannisbeere und Stachelbeere auch tief hinunter. Beim Umpflanzen einer Johannisbeere muß man ein tiefes Pflanzloch graben; beim Verpflanzen einer Himbeere genügt eine seichte Grube.

Stämme. Unter den Himbeeren des Waldes sprießen noch allerlei Gräser, Kräuter und sogar Sträucher auf. Will die Himbeere sich nicht von ihnen beschatten lassen, so muß ihr Stamm rasch emporwachsen und eine stattliche Höhe erreichen. Damit sie dies kann, bildet ihr Stamm im ersten Jahr gar keine Zweige, sondern wächst immer höher empor. Die Johannisbeeren und Stachelbeeren sind es gewohnt, daß wir alles Unkraut in ihrer Nähe ausreißen. Sie fürchten nicht, beschattet zu werden. Darum streben sie nicht so schnell empor. Ein Stachelbeerstrauch braucht viele Jahre, um so hoch zu werden wie ein Himbeerstrauch. Dafür breitet er aber nach den Seiten hin viele Zweige aus. Ebenso macht es auch die Johannisbeere. Die Zweige der Stachelbeere sind meist wagerecht ausgebreitet, diejenigen der Johannisbeere dagegen steigen schräg empor. Die Sonne kann also das Gezweig der Johannisbeere besser durchleuchten als das der Stachelbeere. Deshalb verlangt letztere einen recht sonnigen Standort.

Lebensdauer. (Durchschnitt durch die Stengel!) Der Stamm der Himbeere hat außen eine dünne Schicht Holz und im Innern ein weiches Mark. Daher bricht er leicht ab. Denjenigen Himbeeren, die im Walde stehen, kann der Wind nicht schaden; aber unsere Gartenhimbeeren müssen wir an Pfähle oder an ein Spalier binden, damit sie nicht vom Winde geknickt werden. Der Stamm der Johannisbeere und der Stachelbeere kann dieser Stütze entbehren, denn er hat im Inneren kein lockeres Mark, sondern Holz. — Auch ohne Zutun des Windes

stirbt der Stamm der Himbeere im Herbste ab. Dafür sprießen schon jetzt junge Stämme aus dem Boden hervor. Diese entstehen in einiger Entfernung von den alten. Die alten Stämme haben da, wo sie stehen, den Boden ausgesogen. Im nächsten Jahr würden sie hier kaum noch Nahrung finden. Deshalb verläßt die Himbeere ihren Standort und sucht einen neuen, der noch Nahrung genug hat. Johannisbeere und Stachelbeere stehen in tiefem und fruchtbarem Erdreich. Sie werden hier noch mehrere Jahre Nahrung finden. Darum dauern ihre Stämme länger.

Schutz der Blätter gegen Kälte. Die Nächte sind immer noch kalt; zuweilen gibt es sogar Nachtfröste. Die Zweige und Stämme fürchten die Kälte nicht; sie haben ja auch den Winter gut ertragen. Aber die jungen Blätter sind zart und halten nicht viel aus. Deshalb suchen sie sich gegen die Kälte zu schützen. Sie drängen sich dicht aneinander, und das eine Blatt wärmt sich an dem anderen. Dazu sind die Blätter der Johannisbeere und der Stachelbeere tief gerunzelt, die der Himbeere sind sogar mehrfach zusammengefaltet. In die Falten und Runzeln kann der kalte Wind nicht gelangen. So schützen sich die jungen Blätter gegen Kälte.

Warum die Himbeere später blüht. Johannisbeere und Stachelbeere blühen bereits; die Himbeere blüht noch nicht. Erstere haben viele Zweige und an den Zweigen zahlreiche Knospen; die letztere hingegen ist unverzweigt, hat also nur wenige Knospen Aus den Knospen entstehen Blätter. Die Blätter brauchen die Pflanzen, um sich Nahrung zu verschaffen. Die Johannisbeere und die Stachelbeere können sich also besser ernähren als die Himbeere. Sie haben Nahrung genug auch für Blüten und für junge Früchte. Darum blühen sie auch früh. Die Himbeere hat nur wenige Knospen. Will sie ebenfalls viel Nahrung gewinnen, so muß sie erst viele Blätter bilden. Deshalb treibt sie jetzt lange Zweige mit zahlreichen großen Blättern. Erst wenn sie damit fertig ist, wird sie auch Blüten bekommen.

Wie die Johannisbeere und die Stachelbeere ihre Blüten schützen. Die Blüten sind noch zarter als die Blätter. Besonders die Staubblätter und das Fruchtblatt erfrieren leicht. Darum bedürfen sie des Schutzes. Diesen Schutz gewähren ihnen die Blätter. Sie stehen nämlich unter den Blättern. Die Blätter breiten sich wie ein Dach über ihnen aus. Die Öffnung der Blüten ist nach unten gekehrt. Zwar ist die Erde nur erst wenig warm, aber etwas Wärme strahlt sie doch aus. Indem die Blüten ihre Öffnung nach unten kehren, fangen sie diese Wärme auf.

Besuch von Bienen und Hummeln. Schon fliegen einige Bienen und Hummeln umher. Sie halten sich aber gern nahe an der Erde, denn in der Höhe weht der Wind noch ganz kalt. So gelangen sie auch zu den Johannisbeeren und Stachelbeeren. Diese haben für sie süßen Honig. Zwischen den Staubblättern sieht man Honigtröpfchen

glänzen. Honig ist Zucker, und wenn Regen in die Blüten fällt, schwemmt er den Honig fort. Doch das ist ja nicht möglich, denn die Blüte ist mit der Öffnung nach unten gekehrt.

(Schluß folgt.)

Lehrplan für den evang. Religionsunterricht einer sechsstufigen Volksschule.

Nach den Forderungen der neueren Pädagogik.

Aufgestellt von Rektor Fd. Retzlaff, Forst (Lausitz).

§ 1. Einrichtung

der sechsstufigen Schule und Stundenzahl für Religion.

Vorliegender Lehrplan ist für den Religionsunterricht einer evang. Volksschule bestimmt, in welcher der Unter-, Mittel- und Oberstufe je zwei Klassen zugewiesen sind. Jede derselben hat bei vier Stunden in der Woche auf der Unter- und Mittelstufe einen einjährigen Kursus, auf der Oberstufe aber einen zweijährigen. Der Unterstufe ist es gestattet, ihren Religionsunterricht in halben Stunden zu geben.

§ 2. Der Lehrstoff und die Stoffverteilung.

1. Unterstufe. 1. und 2. Schuljahr.

Für die Unterstufe beginnt der Religionsunterricht mit Unterredungen über das Verhältnis des Kindes zu seinen Eltern. An der kindlichen Liebe zum irdischen Vater und zur irdischen Mutter soll sich die Kinderliebe zum himmlischen Vater und dem Heilande entzünden. In kleinen Gebeten, die sich ebensowohl an Vorgänge aus dem Familien-, als auch Schulleben anlehnen, findet die so begründete Gemütsstimmung ersten Ausdruck, tiefere Pflege aber an einzelnen wenigen Familien- und Kindergeschichten aus dem alten und neuen Testament, sowie weiter an solchen aus dem Leben des Herrn, aus welchen den Kindern seine wundertätige Liebe entgegentritt, die zur Gegenliebe führt.

Für die VI. Klasse kommen aus dem alten Testament Josephgeschichten und aus dem neuen Jesusgeschichten von der Jugend und der Liebestätigkeit des Herrn in Betracht.

Die V. Klasse behandelt Erzväter-, Moses- und Davidgeschichten aus dem alten, sowie neue Jesusgeschichten von der Liebe und Macht, dem Leiden und Sterben des Herrn aus dem n. T.

In diesen Geschichten finden die zu erarbeitenden religiös-sittlichen Stoffe — Katechismussätze, Sprüche und Sentenzen, Kirchenlied und Gebet — als Anschlußstoffe ihre Erklärung; sie sind auf ein Mindestmaß zu beschränken. Aus den beigegebenen Verzeichnissen sind diese Stoffe für die Klassen VI und V ersichtlich.

VI. Klasse. 1. Schuljahr.

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
1.	Einführung in die Schulordnung.				
2.—4.	1. Wie Vater und Mutter ihre Kinder lieben.				
	2. Wo wohnt der liebe Gott?	Vater unser, der du — Himmel.			
	3. Gott sieht alles.		Wo ich bin, u. was ich tu, sieht mir Gott, mein Vater, zu.		
	4. Gott macht Tag u. Nacht, läßt Sonne, Mond und Sterne schein.			Wach auf — und singe!	Mein Gott, vorüber ist die Nacht —
	5. Er läßt regnen u. Gras, Blumen und Früchte wachs.				
	6. Er macht die Vögel in der Luft, die Fische im Wasser und die Tiere auf dem Felde.		Unser Gott ist im Himmel, er kann schaffen, was er will.	Wach auf — Schöpfer aller Dinge!	
5.	7. Gott hat mir meine Augen, Ohren usw. gegeben.	1. Gebot (Text).			
6.	8. Er gibt mir alles, was ich brauche, und erhält mich.	Unser täglich Brot — Text der 4. Bitte.	Danket dem Herrn; denn —	Wach auf — dem Geber all. Güte, dem fr. Menschenhüt.	Unsern Ausgang —
	Altes Testament.				
7./8.	9. Adam und Eva im Paradiese.	6. Gebot (Erkl.) Ein jegl. — Gemahl lieben und ehren.	*Wo ich bin u.		Lieber G., ich bitte dich, ein fromm. Kind laß —
9./10.	10a. Jakob u. seine Söhne.	4. Geb. Text, u. von d. Erkl.: Wir soll — Elt. gehorch. sie lieb u. wert haben.			

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
11./12.	10b. Jakob macht Joseph einen bunten Rock.		Habt die Brüd. lieb.		
13.	11. Joseph erzählt seine Träume.				
14.	12. Joseph wird in eine Grube geworfen.	5. Geb. Text u. Erkl.: An s. Leibe keinen Schaden noch Leid tun.	Selig sind die Friedfertigen.		
15.	13. Joseph wird verkauft.	6. Bitte. (Text)	Ps. 50, 15: Rufe mich an —		
16.	14. Jakobs Söhne belügen u. betrügen d. Vater.	4. Geb. Text u. Erkl. nicht verachten — erzürnen.	Eph. 4, 26; Leget die Lügen ab. Sentenz: Einem Lügner glaubt —		
17.	15. Zusammenfassung: Josephs Jugend in der Heimat.				
18.	16. Joseph im Hause Potiphar.	6. Gebot: Text. 8. Geb. Text.	An Gs. Segen ist —. Plag' dich, ringe, sorge, sinn', ohne Gott ist kein Gewinn.	Ach bleib — Str. 1.	
19.	17. Joseph im Gefängnis.	1. Geb. Erklärung.		Nun ruhen — Str. 8 u. 9: Breit' aus — Auch euch —	
	18. Der Bäcker und Schenke im Gefängnis.		Röm. 12, 15. Freuet euch mit — und weinet —	Vertrau auf Gott; er hilft in Not.	
20.	19. Ihrer Träume Deutung.				
21.	20. Zusammenfassung: Josephs Leben in der Fremde.				
22.	21. Pharaos Träume.	1. u. 4. Bitte: Text.			
23.	22. Joseph wird erhöht.	3. Bitte: Text.			
	23. Er baut Kornhäuser u. s. Brüder kommen.	4. Bitte: Text.	Spare in der Zeit so — Sammelt die übr. Brocken.	Junges Blut, spar' dein Gut; Armut im Alter wehe tut.	

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
24.	24. Joseph gibt sich zu erkennen.	5. Bitte: Text.			
25.	25. Joseph ruft s. Vater u. s. Brüder nach Ägypten.	4. Geb.: Text. 7. Bitte: Text.			
	Neues Testament				
26./27.	Jesu Geburt.			Ihr Kinderlein, kommet—	Du lieber, heil'gerfrommer Christ, weil —
28./29.	Die Engel bei den Hirten.		Lucä 2, 14. Ehre sei Gott—	Vom Himmel hoch. Str. 1-3.	
30.	Die Hirten bei dem Jesuskinde.			Neuj. Jesu, geh voran auf —	
31./33.	Der zwölfjähr. Jesusknabe.	3. u. 4. Gebot. Text.			Wie der kleine Jesusknabe—
34./36.	Hochzeit zu Kana.				Komm, Herr Jesu — Danket dem Herrn.
37./38.	Jüngling zu Nain.				
39./40.	Jesus liebt die Kinder.				Ich bin klein, mein Herz ist rein, soll —

Anschlußstoffe.

1. Katechismus.

Text vom Vaterunser und Text vom 1., 3., 4., 5., 6. und 8. Gebot.

2. Sprüche.

1. Psalm 115, 3: Unser Gott ist im Himmel —.
2. Psalm 107, 1: Danket dem Herrn, denn —.
3. 1. Petri 2, 17b: Habt die Brüder lieb —.
4. Mtth. 5, 9: Selig sind die Friedfertigen —.
5. Psalm 50, 15: Rufe mich an in der Not —.
6. Ephes. 4, 25: Leget die Lügen ab und —.
7. Römer 12, 15: Freuet euch mit d. Fröhlichen und —.

3. Liederstrophen.

1. Wach auf, mein Herz, und singe — Str. 1.
2. Ach bleib mit deiner Gnade — Str. 1.

3. Von „Nun ruhen alle Wälder —“: Breit aus — und Auch euch — Str. 8 und 9.
4. Vom Himmel hoch da komm' ich her — Str. 1—3.

4. Gebete.

1. Mein Gott, vorüber ist die Nacht —.
2. Unsern Ausgang segne Gott —.
3. Lieber Gott, ich bitte dich, ein —.
4. *Breit aus die Flügel beide — und Auch euch, ihr meine Lieben, soll —.
5. Jesu, geh voran —.
6. Komm, Herr Jesu, sei —.
7. Du lieber, heil'ger, frommer Christ —.

(Fortsetzung folgt.)

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Bildnisse.

Von C. Ziegler.

15. Johannes Halben.

Am 18. Februar vorigen Jahres verlor die deutsche Lehrerwelt in dem Hamburger Schulmann Johannes Halben einen ihrer besten Vorkämpfer, eine ihrer hervorragendsten Persönlichkeiten, der sie für alle Zeiten ein ehrendes Gedächtnis bewahren wird.

Johannes Halben wurde am 13. März 1829 als Sohn eines wohlhabenden Handwerksmeisters in Lübeck geboren. Schon mit dem 4. Lebensjahre besuchte er die dortige St. Jakobi-Elementarschule, an der sein Onkel Grebow als Unterlehrer tätig war. Nachdem dieser als Schulgehilfe nach Altona gegangen, trat Halben in die Domschule ein, wo er einen tüchtigen Grund für sein späteres Lieblingsfach, die Mathematik, legte. Im Jahre 1842 kam er wieder zu seinem Onkel, der inzwischen die Leitung einer Privatschule zu St. Pauli in Hamburg übernommen hatte. Hier hatte er als Lehrling die unterste Klasse mit 40 Schülern zu verwalten. Von 1844 ab trat er in die Anstalt des dortigen Schulwissenschaftlichen Bildungsvereins ein, deren Lehrplan weitere Ziele hatte als die meisten der damaligen Seminare. Bei einem Besuche Diesterwegs in der Anstalt erwarb er sich dessen Anerkennung dadurch, daß er sich auf dessen Aufforderung in zusammenhängendem Vortrage über die in der letzten Stunde besprochenen Zentrifugalkräfte verbreitete. Der Vorstand bewilligte ihm infolgedessen ein Stipendium zum Besuche des Seminars des Altmeisters in Berlin, allein der Plan wurde infolge der schlechten Gesundheit Halbens und der Berliner Unruhen des Jahres 1848 nicht ausgeführt. Schon seit Ostern 1846 war Halben an einer höheren Privat-Bürgerschule von Straus tätig, 1850 gab er die Stellung als Klassenlehrer auf, behielt aber Mathematik und Französisch in den oberen Klassen bei und übernahm diese Fächer auch in verschiedenen anderen Privatschulen; 1852 gab Straus seine Schule auf und nun übernahm Halben die Schule und führte sie bis zum Jahre 1872 fort. Sie zählte in ihrer Blütezeit in 9 Klassen etwa 150 Knaben.

Im Jahre 1872 wurde Halben als Lehrer an das neue Seminar zu Hamburg berufen, 1884 wurde er Oberlehrer, 1890 trat er in den Ruhestand.

Halben stellte aber seine Arbeitskraft auch in den Dienst der Allgemeinheit. Er wirkte mit bei der Begründung und Leitung verschiedener Kindergärten und gründete 1882 eine Stipendienstiftung für Kindergärtnerinnen. Er war 13 Jahre Lehrer und längere Zeit Vorstandsmitglied und Präsident im Arbeiterbildungsverein. Er beteiligte sich 1856 an der Gründung eines Konsumvereins und 1858 an der Organisation einer Arbeiter-Invalidenkasse, deren Vorstand er ununterbrochen angehörte. Er entwickelte eine sehr fruchtbare Tätigkeit im „Schulwissenschaftlichen Bildungsverein" und in der „Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens in Hamburg". Er führte 12 Jahre das verantwortungsvolle Amt eines Kassierers des Unterstützungsvereins für Lehrerwitwen und -waisen und ältere Lehrerinnen.

Von 1862 an gehörte Halben auch der Hamburger Volksvertretung, der „Bürgerschaft" an, bis ihn die Berufung als Seminarlehrer zwang, sein Mandat niederzulegen. Er war hier der Führer der Linken, doch lag der Schwerpunkt seiner Tätigkeit in den Ausschüssen. „Ende 1865 wurde er erster Vizepräsident der Bürgerschaft. Als solcher empfing Halben in den kritischen Tagen des Juni 1866 den Besuch des preußischen Ministerpräsidenten, Freiherrn von Richthofen, welcher von Bismarck beauftragt war, dahin zu wirken, daß Senat und Bürgerschaft Hamburgs, welches damals die hanseatische Stimme am Bundestage führte, sich auf die Seite Preußens stelle, um die Auflösung des deutschen Bundes herbeizuführen. Bei längerer Abwesenheit des Präsidenten der Bürgerschaft hatte Halben alle die wichtigen, geheimen Sitzungen zu leiten, welche den Eintritt Hamburgs in den Norddeutschen Bund und den Abschluß der Militärkonvention mit Preußen berieten." Im Jahre 1886 wurde Halben von dem Wahlkreise Elmshorn-Pinneberg in den Reichstag gesandt; hier gehörte er der Arbeiterschutzkommission an. Nach seiner Pensionierung wurde er alsbald wieder in die Bürgerschaft gewählt und erwarb sich hier große Verdienste um die Gehaltsneuordnung der Hamburger Lehrer. Auch im Deutschen Lehrerverein nahm Halben eine hervorragende Stelle ein und war wiederholt erster Vorsitzender der großen Lehrertage.

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Lehrer- und Pfarrerbesoldungsgesetz. Das erste Gesetz datiert bekanntlich vom 3. März 1897, die sechs evangelischen Pfarrerbesoldungsgesetze vom 2. Juli 1898. Interessant ist das Vergleichen beider Gesetze betreffend die Regelung der Gehaltsverhältnisse. Das Lehrer-Besoldungsgesetz bestimmt, daß Grundgehalt und Alterszulage nach „örtlichen Verhältnissen" festzusetzen sind. Darüber faßten die Provinzialbehörden und zuletzt die einzelnen Gemeinden Beschlüsse, welche die sattsam bekannte Buntscheckigkeit zuwege brachten. Bei den Pfarrerbesoldungsgesetzen war einfach der 1. Oktober 1897 als Stichtag festgesetzt. An diesem Tage mußte das feste Stelleneinkommen ermittelt werden, und zwar nach bestimmten Grundsätzen. Eine Mitwirkung der Kirchengemeinde war ausgeschlossen. Je nach der Höhe des Einkommens wurde die Pfarrstelle in eine der fünf Gehaltsklassen eingereiht. Es sind folgende geschaffen worden: Klasse I: 1800 Mk. Grundgehalt, umfaßt Stellen bis 3600 Mk., II. 2400 Mk. Grundgehalt, umfaßt Stellen bis 3900 Mk., III: 3000 Mk. Grundgehalt, umfaßt Stellen bis 4200 Mk., IV: 3600 Mk. Grundgehalt, umfaßt Stellen bis 4500 Mk., V: 4200 Mk. Grundgehalt, umfaßt Stellen bis 4800 Mk. Die über 4800 Mk. hinausgehenden Stellen, die sogenannten „fetten Pfründen", werden von dem Gesetz nicht berührt. Das niedrigste Höchstgehalt sind 4800 Mk., ganz unabhängig davon, ob die Gemeinde wohlhabend oder arm, ob klein oder groß ist. Wohl 60 Prozent aller Pfarrstellen gewähren so das gleiche Höchstgehalt. Bei dem Lehrer-Besoldungsgesetze ist dies lange nicht so. Die Alterszulagen, welche in 5 fünfjährigen

Perioden gezahlt werden, beginnend mit dem 5. Dienstjahre, betragen jedesmal 600 Mk. Klasse I erhält 5 × 600, II 4 × 600, III 3 × 600, II 2 × 600, I 1 × 600 Mk. Alterszulage, um so das gleiche Höchstgehalt zu gewährleisten. Wir sehen, es sind gleiche Alterszulagen in allen Gemeinden festgesetzt. Auch die Alterszulage-Kassenbeiträge sind gleich hoch, nämlich in Klasse I 1500, II 1200, III 900, IV 600, V 300 Mk. Bei den Lehrern sind, wie sattsam bekannt, die Alterszulagen verschieden und die Kassenbeiträge jährlich wechselnd. Das Lehrerbesoldungsgesetz verbesserte die guten Lehrerstellen noch durch erhöhte Alterszulagen, sodaß es eben möglich ist, daß eine gute Stelle auf über 2400 Mk. Höchstgehalt kam, während die benachbarte Stelle schon bei 1800 Mk. Halt macht. Die Pfarrerbesoldungsgesetze dagegen ließen die „fetten Pfründen" gut, verbesserte sie aber auch nicht. Die Pfarrerbesoldungsgesetze schaffen eine besondere Pfarrerbesoldungskasse. Der Pfarrer erhält sein Gehalt vierteljährlich im voraus, das Stellenvermögen verwaltet die Kirchengemeinde. Pacht, Zinsen, Stolgebühren 2c. zieht der Verwalter der Kasse eventuell im Klagewege ein. Die Lehrer erhalten allerdings das Gehalt auch vierteljährlich im voraus, aber nur das bare Gehalt. Die anderweitigen Stelleneinkünfte haben sie selbst einzuziehen. Welche Unpünktlichkeiten sind da zu verzeichnen! Wie viele Widerwärtigkeiten gibt es dabei nicht! Und die Ausfälle tragen die Lehrer! Der Pfarrer kann das Dienstland gegen einen zu vereinbarenden Übernahmepreis selbst bewirtschaften, die Lehrer müssen es einfach mit der Anrechnungssumme übernehmen und können es nicht der Gemeinde zuschieben. § 12 des Pfarrerbesoldungsgesetzes bestimmt, daß der Überschuß des Stellenvermögens, der nach Leistung aller Verbindlichkeiten verbleibt, zum Besten des Pfarramts zu erhalten ist. Die Verwendung zur Unterhaltung der Dienstwohnung oder besonders zu Reparaturen, deren Kosten der Stelleninhaber zu tragen hat, ist mit Genehmigung des Konsistoriums zulässig. Bei den Lehrern gibt es derartige Fonds nicht. Auf welcher Seite der Vorteil liegt, mag jeder Leser selbst entscheiden. Beide Gesetze rühren aus dem Kultusministerium her, sie regeln verwandte Verhältnisse auf ziemlich gleiche Weise, und doch sind beide Gesetze verschieden. Die „Allgem. Ztg." sagt dazu: Beim Pfarrerbesoldungsgesetze vermied man weislich die Schwächen, die sich beim Lehrerbesoldungsgesetze gezeigt hatten. Man brachte in dieses Gesetz eine Gleichheit, die recht wohltuend wirkte. Dasselbe wollen auch die Lehrer erreichen, sie wollen ein ihrer Stellung und Bildung angemessenes Grund- und Endgehalt beziehen."

Die erste deutsche evangelische Volksschule in Jerusalem ist soeben von dem bekannten Syrischen Waisenhause daselbst eröffnet worden. Es ist damit einem großen Mangel abgeholfen worden. Denn während der Einfluß auf die Bevölkerung bisher hauptsächlich in den Mauern der großen Anstalten zentralisiert war, fehlte eine direkte Beeinflussung der hauptstädtischen Bevölkerung und Jugend ganz. Mangel an Mitteln hatte bisher diese wichtige Arbeit hintangehalten. Die Tatsache indessen, daß nun schon die zweite und dritte Generation der im Syrischen Waisenhause und anderen Anstalten erzogenen Familien heranwächst, machte die Eröffnung einer deutschen evangelischen Volksschule in Jerusalem zur gebieterischen Notwendigkeit, wenn nicht die Früchte Jahrzehnte langer Arbeit verloren gehen sollten. So wagte denn das Syrische Waisenhaus, dieser zur Größe eines Dorfes herangewachsene Komplex von Anstalten, im Vertrauen auf die Mithilfe der Glaubensgenossen den Schritt. Zwar steht vorläufig nur ein zwar teures, aber sehr wenig geeignetes Mietshaus zur Verfügung. Aber der populäre Name des Syrischen Waisenhauses, der gute Ruf, den gerade die deutsche Schule im Orient genießt, führte der Volksschule alsbald die stattliche Zahl von 120 regelmäßigen Schülern zu, die noch bedeutend zu wachsen verspricht. Der Unterricht findet in arabischer und in deutscher Sprache statt. Die Evangelische Jerusalem-Stiftung, deren Vorsitzender, der Präsident des Evangelischen Oberkirchenrates, Exzellenz D. Barkhausen ist, hat das Unternehmen aufs wirksamste gefördert durch die mietfreie Überlassung einiger alter Gewölbe des ehemaligen Johanniterordens neben der Erlöserkirche, auf denen das Syrische Waisenhaus ein Volksschulgebäude errichten wird. So werden sich also bald in den altehrwürdigen Hallen, durch die einst zur Zeit der Kreuzzüge die ruhmreichen Johanniterritter im schwarzen Mantel mit dem weißen Kreuze wandelten, die Söhne des

heutigen Jerusalems versammeln und unter deutscher Leitung ihre Schulung erhalten. Diese Lage ist für die Sache besonders günstig. Hier, mitten im althistorischen Christenquartier, in der nächsten Nachbarschaft der Erlöserkirche und der Grabeskirche, an der schönsten Straße Jerusalems, der Kronprinz Friedrich Wilhelm-Straße, ist der geeignetste Ort für diese deutsche evangelische Pionierarbeit, die der Sympathien der weitesten Kreise im deutschen Vaterlande gewiß sein darf.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Wie erreicht man das gute Erzählen? Darüber entnehmen wir den Aushängebogen einer neuen speziellen „Methodik" von A. Rude folgendes:

Man hört vielfach die Behauptung, die Kinder müßten in der Schule erst sprechen lernen. Sie könnten beim Eintritte „kaum den Mund aufmachen". Wohl müssen die Kinder in zweisprachigen Schulen erst deutsch, und in Gegenden, wo im Elternhause nur der Dialekt gesprochen wird, erst hochdeutsch sprechen lernen. Wohl gibt es auch in anderen Verhältnissen besonders auch sprachärme und sprachfaule Kinder. Aber viel öfter als man gemeinhin glaubt, liegt die Sache ganz anders. So paradox es auch klingen mag, ist es doch zweifellos so, daß die Kinder im allgemeinen reden können, wenn sie in die Schule eintreten, daß sie es aber hier zunächst verlernen. Man höre die Kinder einmal reden, wenn sie unter sich oder bei den Eltern sind, wenn sie von ihrer Puppe, der Katze oder dergleichen reden, was sie interessiert. Dann steht das Mündchen auch nicht einen Augenblick still. Es ist eben ein Naturtrieb, seine Gedanken und Gefühle auszudrücken. Nun tritt das Kind aus seinen Spielen, aus dem Elternhause, wo es sprechen durfte, wann, was und wie es wollte, in die Schule vor den „Herrn Lehrer" hin, der ein gar ernstes Gesicht macht. Wenn das arme Ding einmal reden will, was das Herzchen bedrückt oder erfreut, gleich heißt es: „Still! Du darfst nur reden, wenn du gefragt wirst!" Und wenn es nun gefragt wird und redet, wie es gewohnt ist, gleich heißt es: „So ist es falsch! So darfst du nicht reden! Es muß heißen" . . . und nun kommt die kunstvoll gedrechselte Schulsprache. Bald merkt das Kind: „Was ich auch sage, es ist doch zumeist falsch. Am besten komme ich noch weg, wenn ich gar nichts sage, wenn ich nur lese, schreibe, rechne und das auswendig Gelernte hersage." Ist der Lehrer noch gar ein Hitzkopf oder Pedant, dann wagt das Kind aus Angst bald nicht mehr, den Mund aufzumachen. Dörpfeld sagt: „Warten die Sprachgesetze nicht ab, bis die Sprachkunst in genügendem Maße vorhanden ist, so lähmen sie dieselbe. Wenn das Sprachgesetz scharf hinter dem Schüler her ist, auf jedes Wort und jeden Satz lauert, so wagt jener gar nicht mehr, den Mund aufzutun."

a) Es ist bei den Kleinen nicht angebracht, fortwährend zu gängeln, zu bessern, zu berichtigen. Man lasse ihn den Mut der freien Rede. Allmählich, ganz allmählich bessere man behutsam. Nur ja den Mut nicht austreiben! Und für alle Klassen gilt unsere Mahnung an den Lehrer, nicht zu viel zu fragen, sondern besser Aufgaben zu erteilen, den Kindern Gelegenheit zum freien Aussprechen zu geben. Die Schüler müssen viel sprechen, der Lehrer wenig. Also wenig Fragen, mehr Aufgaben!

b) Der Lehrer muß den Schüler ausreden lassen. Er soll ihn nicht unterbrechen, wenn er etwas falsch gesagt hat. Manche Lehrer glauben gar etwas besonders Wertvolles zu tun, wenn sie die Schüler gleich berichtigend unterbrechen. Dadurch werden diese, zumal wenn die Unterbrechung schroff, tadelnd geschieht, so ängstlich, daß sie schließlich kaum zu reden wagen, aus lauter Angst, wieder etwas falsch zu sagen. Wenn ein Schüler einen sachlichen oder sprachlichen Irrtum längere Zeit, vielleicht gar Tage, Wochen oder seit jeher mit sich herum getragen hat, dann ist es gar nicht schlimm, wenn er ihn noch behält, bis er ausgeredet hat.

Wenn der Schüler zu Ende gesprochen hat, dann sollen die anderen in gewohnter Weise angeben: 1. was sachlich falsch war, 2. was von dem Stoffe weggelassen ist, 3. was sprachlich falsch war. War die Leistung sehr mangelhaft,

dann spricht sich ein tüchtiger Schüler über dasselbe Thema aus. Wenn das nicht gelingt, dann muß eben der Lehrer die Sache noch einmal gut darstellen.

c) Der Lehrer lasse namentlich die sprachlich ungewandten Kinder sehr oft reden.

d) Im Deutschunterrichte werden auf der Unterstufe die Sprech- und Sprachübungen an den Anschauungsunterricht und den Sachunterricht angeknüpft. Auf der Mittel- und Oberstufe bietet die Lektüre reichlich Gelegenheit zum freien Aussprechen über den Lesestoff. Wir verlangen, daß die Kinder sich über den Inhalt nicht bloß der statarisch, sondern auch der kursorisch behandelten Stücke aussprechen. Bei manchen Stücken, z. B. vielen lyrischen Gedichten, unterbleibt es besser.

e) Aber nicht nur im Deutschunterrichte, sondern in allen Unterrichtsgegenständen, bei denen es irgend angängig ist, sollen die Schüler sich selbständig über das Gehörte aussprechen. Im Religionsunterrichte reden sie frei über biblische Personen (Lebens- und Charakterbilder), über Kirchenlieddichter, über Abschnitte der Kirchengeschichte, über die Seligpreisungen, ja auch über Katechismusabschnitte und dergl. Die biblischen Geschichten erzählen sie im Anschlusse an das Bibelwort. Im Geschichtsunterrichte ergibt sich fortwährend Gelegenheit zur freien Aussprache: über eine Person, eine Schlacht, den Inhalt eines Quellenlesestückes usw. In Geographie erzählen sie, was sie von einem Gebirge, einem Flusse, einer Stadt, dem Klima eines Landes usw. wissen. In Naturlehre beschreiben sie eine Pflanze, ein Tier, schildern seine Lebensweise, geben seinen Nutzen usw. an. In Naturlehre beschreiben sie einen Vorgang, einen Apparat und dergl. Ja im Turnen stellen sie den Verlauf einer Übung dar. Im Zeichnen geben sie an, in welcher Weise und Reihenfolge eine Figur zu zeichnen ist. In Raumlehre sprechen sie sich über eine Konstruktion, über die Berechnung einer Figur und anderes aus. Im Handarbeitsunterrichte müssen die Schüler und Schülerinnen sich auch über die Art aussprechen können, wie sie eine Arbeit ausgeführt haben. Im Rechenunterrichte erhalten sie eine Aufgabe. Sie rechnen dieselbe leise aus, und ein Schüler rechnet sie dann vor: fließend und richtig.

Das zusammenfassende Darstellen wird sich nun je nach der geringeren oder größeren Selbständigkeit des Schülers verschieden gestalten. Es kann sein: erstens ein Nacherzählen, zweitens ein Umbilden.

1. Das Nacherzählen. Dazu sind viele Kinder ohne besondere Übung befähigt. Man muß staunen, wie genau sie erzählen, was sie interessiert. Eine Anzahl von Schülern ist aber wegen geringer geistiger Befähigung, wegen schlechter häuslicher Sprache oder wegen Fehler der Sprachorgane recht ungewandt im Nacherzählen. Deshalb sind in der Schule besondere Übungen dazu nötig. Vorübungen sind: die Gliederung der ganzen Erzählung, die Zusammenfassung des Inhalts in Überschriften, das Erzählen ganz kurzer Abschnitte, die aus wenigen einfachen Sätzen bestehen.

Die Schüler dürfen nicht mechanisch nacherzählen, was sie gehört haben. Sie sollen die Handlung innerlich sehen und das Angeschaute dann wiedergeben. Der Lehrer kann, wenn das nicht leicht gehen will, durch analytische Fragen einhelfen; aber es ist immer im Auge zu behalten, daß der Schüler bald ganz selbständig, ohne die geringste Einhilfe, erzählen soll.

Da die Schüler das Gehörte je nach ihrem verschiedenen Apperzeptionsmaterial verschieden apperzipiert haben, ist es ganz natürlich, daß sie auch verschieden sprechen. Das ist nicht etwa bloß zulässig, sondern ganz natürlich und richtig. Je verschiedener sie erzählen, desto besser. Je öfter dasselbe erzählt wird, desto ähnlicher gestaltet sich die Erzählung. Die Schüler ahmen unbewußt nach.

Wenn der Stoff gründlich nach Ursache und Wirkung behandelt worden ist, dann wird auch die Wiedergabe den Kausalzusammenhang hervorheben können.

2. Die Umbildung. Diese kann sich verschieden gestalten. Sie kann sich auf die Form, den Inhalt oder beides beziehen. Man kann z. B. nach der Behandlung eines Gedichtes den Verlauf der Handlung wie von einer beteiligten Person erzählen lassen, z. B. der Sänger erzählt seine Erlebnisse in dem Königsschlosse. (Der Sänger von Goethe). Der Vater erzählt seine Erlebnisse (Erl-

könig von Goethe). Man kann etwas auch von einem anderen Gesichtspunkte aus angeben lassen. Wenn die Kinder erzählt haben, wie Robinson seinen Vater wiederfindet, geben sie an, wie er seine Mutter wiederfindet. Zu Anfang kann der Lehrer solche Umbildungen gemeinschaftlich mit den Schülern herausarbeiten. Die Mithilfe muß aber je länger je mehr zurücktreten, bis schließlich die Umbildung von den Schülern vollständig selbständig vorgenommen wird.

Noch schwieriger als die Umbildung ist das ganz selbständige Erzählen. In der Volksschule wird dieses nicht oft vorkommen; folgende Fälle sind möglich: die Kinder erzählen, wie sie die Ferien verlebt haben, den Verlauf einer Schülerfahrt, eines Schulfestes und dergl. Der 7½ jährige Sohn des Verfassers erzählte, als er angeregt worden war, „sich etwas zu Robinson auszudenken", ganz fließend und nicht übel, wie Robinson nach Jahren zu seiner Insel zurückkehrt und wie er sie wiederfindet.

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Lehrbuch der deutschen Literatur. Für die Zwecke der Lehrerbildung verfaßt von Kreisschulinspektor G. Hotop. Teil 1. Für Präparanden. Dritte, gänzlich umgearbeitete Auflage. Preis 1,75 M., geb. 2,50 M. Halle a. S., Verlag von Herm. Schrödel.

Dem Werke kann nachgerühmt werden: 1. Auswahl und Bearbeitung des Lehrstoffes sind vorzüglich gelungen. 2. Alle Darbietungen des Lehrbuches setzen eine gründliche Behandlung der Dichterwerke in der Klasse voraus. 3. Das Lehrbuch bewahrt demnach vor geistlosem Einlernen und erweist sich als guter Führer. Falcke.

Soziale Streitfragen. Beiträge zu den Kämpfen der Gegenwart. Heft 13. Ethik und Volkswirtschaft. Eine Skizze von Prof. Dr. W. Rein, Jena. Preis 50 Pf. Berlin, Verlag von J. Harrwitz Nachfolger.

Prof. Dr. W. Rein-Jena, zweifellos heute in Deutschland, ja in der ganzen Welt, einer der ersten Theoretiker auf dem Gebiet der Pädagogik und Ethik, hat soeben einen höchst beachtenswerten Versuch unternommen. Die Ethik, die den meisten Menschen als eine schöne, aber unfruchtbare Sache erscheint, der man sich nur in den Feierstunden des Lebens hingibt, hat Rein mitten in das flutende Leben der Gegenwart gestellt. Das größte moderne Problem, das soziale, will er in seiner kleinen aber inhaltreichen Schrift: „Ethik und Volkswirtschaft" vom ethischen Standpunkt aus werten. „Es ist Aufgabe der sittlichen Wahrheit, auch hier scharf und deutlich Richtlinien zu ziehen." Vom Standpunkt der Ethik erkennt Prof. Rein nun einer neuen, noch wenig gekannten sozialen Richtung den Preis: der Bodenreform, an deren Spitze in Deutschland ein früherer Berliner Lehrer, A. Damaschke, steht. Wir sind überzeugt, daß dieses Büchlein gerade in Lehrerkreisen, aber auch weit darüber hinaus, noch viele Wellen schlagen wird. Falcke.

Wandern und Reisen. Illustrierte Zeitschrift für Touristik, Landes- und Volkskunde, Kunst und Sport. Düsseldorf, L. Schwann. Jahrgang 1903. Jährlich 24 Hefte à 50 Pf.

Aus dem soeben erschienenen 5. Hefte sei hervorgehoben: Bernhardine Schulze-Schmidt, Bei Bremen. Ein Idyll aus Moor und Marsch. Mit 6 Abbildungen nach Federzeichnungen von Anna Fehler und photographischen Aufnahmen. — Friedrich Günther, Hochwild und Wildfütterung im Oberharze. Mit 4 Abbildungen. — Robert von Lendenfeld, Nach Neuseeland. Mit 8 Abbildungen. — Paul Benndorf, In Busch und Sumpf. Mit 1 Abbildung. — Franz Ramsauer, Burghausen an der Salzach und sein Schloß. Mit 2 Abbildungen. — Eduard Engel, Aus der Reisepraxis. — Georg Tumbült, Eine

Wanderung nach St. Blasien im Schwarzwald. Mit 1 Abbildung. — Eisenbahn- und Dampfschiff-Verkehr. Von Postdirektor Bruns und Eisenbahnbetriebssekretär C. Flister. Mit 1 Planskizze und 1 Abbildung. Falcke.

Das deutsche Christuslied des 19. Jahrhunderts. Von Professor Fr. Nippold, Jena. 1903. 24 Bogen. Preis 3 M., fein geb. 4 M. Leipzig, Ernst Wunderlich.

Der Gegenstand dieses Buches ist wohl niemanden völlig unbekannt, und die Darstellung ist allgemein verständlich. Aber der Inhalt dürfte trotzdem für jeden Leser ausnahmlos reich an Überraschungen sein. Denn von dem Reichtum an Christusliedern im 19. Jahrhundert hat bisher weder die Literatur-, noch die Kirchengeschichte irgendwie eine Vorstellung gegeben. Das jüngste Buch des Verfassers ist aus mehr als 40jährigen Studien über das religiöse Leben des 19. Jahrhunderts erwachsen. Es ist eine leider viel zu wenig bekannte Seite in dem gesamten Kulturleben „an der Schwelle des 20. Jahrhunderts", die hier aufgeschlagen vor uns liegt. Die zahlreichen Werke, welche die Bilanz der bisherigen Entwicklung zu ziehen versucht haben, erhalten hier — eins wie das andere — eine gewichtige Ergänzung. — Das hervorragende Werk wird mit Freude aufgenommen werden. Möge es auch als Volksbuch seinen Weg finden in jedes deutsche Haus. Falcke.

Abweichungen der neuen von der alten Rechtschreibung nebst Übungsaufgaben, Diktaten und einem Wörterverzeichnis. Für den Schul- und Selbstunterricht bearbeitet von Johannes Meyer, Rektor. (Preis 20 Pfg., in Partien von 25 Exemplaren an je 15 Pfg. Hannover und Berlin 1903, Carl Meyer [Gustav Prior]).

Wie die Erfahrung in hunderten von Schulen bewiesen hat, erleichtert das Heft Lehrern wie Schülern die Arbeit sehr bei der Erlernung der neuen Rechtschreibung. Wir können deshalb den Schulen, die es noch nicht in Gebrauch genommen haben, seine Einführung aufs wärmste empfehlen.

Ausführliches grammatisch-orthographisches Nachschlagebuch der deutschen Sprache mit Einschluß der gebräuchlicheren Fremdwörter und Angabe der schwierigeren Silbentrennungen sowie einem besonderen Verzeichnis geschichtlicher und geographischer Eigennamen (mit Aussprache). Nach der neuesten, für Deutschland, Österreich und die Schweiz geltenden Orthographie. Von Dr. A. Vogel. 33—50. Tausend. 524 Seiten. Kl. Lex.-Format. Preis elegant geb. 2 Mk. 80 Pfg. Langenscheidt'sche Buchhandlung, Berlin W. 11.

Das glänzend ausgestattete Buch ist ein vorzügliches Hilfsmittel, sich über die neue deutsche Schreibweise eingehend zu informieren. Es dient zugleich als Ergänzung zu jedem nur orthographischen Wörterbuche und ist mit Recht von Unterrichts- und anderen Behörden empfohlen worden. Falcke.

Unser Körper. Gemeinverständliche Darstellungen des Baues und der Verrichtungen des menschlichen Körpers besitzen wir in Deutschland in großer Fülle, aber bisher keine, welche zugleich auch Bezug nähmen auf eine gesunde Entwickelung des Körpers in allen seinen Teilen von Jugend an durch entsprechende Lebensweise, und insbesondere auch durch die mannigfachen gesundheitsfördernden Leibesübungen. Dieser Versuch ist in weitestem Umfange und in populär wissenschaftlicher Form zuerst durch das Buch „Unser Körper", Handbuch der Anatomie, Physiologie und Hygiene der Leibesübungen von Dr. med. F. A. Schmidt, 643 Seiten, unternommen worden. Dies Werk liegt nunmehr in 2. Auflage (Leipzig, Voigtländer's Verlag 1903) vor.

Alles, was bei der Jugend in Haus und Schule, beim Erwachsenen an gesunder Gewöhnung und Bewegung geschehen muß, damit uns ein Geschlecht heranwächst mit gesund und kräftig entwickeltem Körper, begabt mit Schönheit und Leistungsfähigkeit, Kraft, Ausdauer und Gewandtheit, begabt aber auch mit frischer, mutiger, tatkräftiger Geistesanlage — alles das findet durch sämtliche Abschnitte des Werkes hindurch eingehende und von aller Überschwenglichkeit freie Prüfung und Darlegung.

Dem allgemeinen Teile folgt der in ähnlichem Umfange noch nicht unternommene Versuch, die mechanischen und physiologischen Vorgänge und Gesetze bei den verschiedenen Bewegungsformen des Körpers im Zusammenhange darzustellen und diese Ergebnisse anzuwenden auf den Betrieb der verschiedenen Leibesübungen der Ball- und Laufspiele, des Turnens, Wanderns, Marschierens, Bergsteigens, Schwimmens, Ruderns, Radfahrens, und dergleichen. Wer sich bis in sein Alter frisch und rüstig erhalten und die Leibesübungen so betreiben will, daß er seinen Körper stählt und widerstandsfähig macht, nicht aber durch Übertreibung schädigt, der findet hier eingehendste Belehrung. Dabei ist bei allem auch berücksichtigt, daß die Übungsbedürfnisse in den einzelnen Lebensaltern verschieden sind, denn anderes frommt der Jugend vor der Entwickelungszeit, anderes dem heranwachsenden Jüngling, anderes dem reifen Manne.

So bildet dies Werk, das mit über 550 Abbildungen ausgestattet ist, eine Fundgrube der Belehrung für den Erzieher, die Eltern, insbesondere auch für Turner und Sporttreibende, Künstler und Ärzte. Im Interesse unserer Volkskraft und Volksgesundheit ist den Lehren, die hier aus eigener reifer Erfahrung des Verfassers gegeben sind, die weiteste Verbreitung und Beachtung zu wünschen.

v. Schenckendorff.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

F. Lesnisse's **Konjugationstabelle der schwierigsten Verben** der französischen Sprache mit Beispielen. Preis 80 Pfg. Verlag von Friedrich Jacobi, Dresden.

„Der alte Dessauer" von L. Würdig, neubearbeitet von Dr. Herm. Wäschke. Preis 1 M. Elegant gebd. 1,50 M. Verlag von Paul Baumann, Dessau.

Pröß l, **Normalwörterfibel.** Preis gebd. 50 Pfg. Verlag von R. Oldenbourg, München.

Mathematische Geographie für gehobene Bürger- und Mittelschulen, insbesondere für Präparandenanstalten und Seminare von J. Lorch, Seminarlehrer a. D. Preis 1,50 M. Verlag der Dürr'schen Buchhandlung, Leipzig.

Die Lösung der Schreib- und Schulbankfrage. Von Lehrer Ernst Kranzow. Preis 80 Pfg. Verlag von Franz Wittenhagen, Stettin.

Kleine Erdkunde von Georg Kälke, Schuldirektor. 1. Heft 20 Pfg. 2. Heft 20 Pfg. 3. Heft 16 Pfg. 4. Heft 16 Pfg. Verlag von Alwin Huhle, Dresden.

Deutsches Wörterbuch auf ethymologischer Grundlage. Von Schneiderhan und Ruf, Oberlehrern. Preis 1 M. Muth'sche Buchhandlung, Stuttgart.

Einführung in das erste Schuljahr von Otto Fritz. Preis 85 Pfg. Verlag von J. Lang, Karlsruhe.

Mein Büchlein: Im Sonnenschein. Erstes Lesebuch für die Kleinen. Preis 50 Pf. Verlag von J. Lang, Karlsruhe.

Präparationen für den Schreib-Leseunterricht im 1. u. 2. Schuljahr. Von F. Holtkemm. Zweite vermehrte und verbesserte Ausgabe. Preis 2 M. Verlag von H. A. Pierer, Altenburg.

Die Geschichte für Präparanden-Anstalten. Herausgegeben von Hermann Rosenburg, Seminarlehrer. Erster Teil: Deutsche Geschichte bis 1618. (Für die 3. Präparandenklasse.) Preis 1,20 M. Gebd. 1,50 M. Verlag von Karl Meyer, Berlin und Hamburg.

Aus der Schule ins Leben. Herausgegeben von L. Jung. 18. Aufl. 1 Stück 20 Pf., 100 Stück 18 M., 500 Stück 75 M., 1000 Stück 130 M. Verlag von Ph. L. Jung, München.

Kinderklavierschule. Preis 1 M. P. J. Tonger's Verlag. Köln a. Rhein.

Deutsche Jugend. Monatshefte. Geleitet von Franz Rudolf. Preis des Jahrgangs 4 M. Verlag von Georg Nauck, Berlin.

Die deutsche Geschichte in der Volksschule. 1. Teil. Von Armin bis zum Augsburger Religionsfrieden. 2. neubearb. Auflage. Preis 3,50 M. Verlag von A. H. Prior, Altenburg.

Elementarkursus im Gesang während der ersten vier Schuljahre. Von G. Iden, Lehrer. Preis 75 Pfg. Verlag von Max Woywod, Breslau.

Grundriß der Geschichte des preußischen Volksschulwesens. Von Rektor E. Müller, Eilenburg. Preis 2,80 M., geb. 3,40 M. Verlag von A. W. Zickfeld, Osterwieck a. Harz.

Der Führer im Lehramte. Von Schuldirektor K. O. Beetz. Preis 3,50 M., geb. 4,20 M. Verlag von A. W. Zickfeld, Osterwieck a. Harz.

Methodik des gesamten Volksschulunterrichts. Von Rektor Adolf Rude. Preis 2,80 M., geb. 3,50 M. Verlag von A. W. Zickfeld, Osterwieck a. Harze.

IV. Briefkasten.

K. pl. Glbb. Freundlichen Gruß. Verzeihen Sie die Verzögerung des Abdrucks!

Sagan, Br. Besten Gegengruß! Ich empfehle Ihnen Zusammenstellung praktischer Rechenstoffe für die einzelnen Schuljahre. Ihre Arbeit kommt bald.

H. V. Ihren Zwecken wird entsprochen. „Die Gesundheitswarte der Schule". Diese Monatsschrift wird von Dr. med. Alfr. Baur geleitet und erscheint im Verlag von Otto Nemnich in Wiesbaden.

K. S. Pr. Eine Ihnen sicherlich zusagende Arbeit von Heinrich von Kleist bringt eines der nächsten Hefte.

Die Firma **Heinrich Reesing, Cigarren- und Tabakfabrik in Vlotho** in Westfalen, hat es von jeher als strenge Geschäftsprinzipien betrachtet 1. nur allerbeste völlig reife Rohtabake einzukaufen, da nur diese Garantie für Qualitätscigarren bieten und 2. nur kerngesunde, reinliche Arbeiter zu beschäftigen, überhaupt in sämtlichen Fabriksräumen auf peinlichste Reinlichkeit strenge zu halten. — Wir glauben, daß diese beiden Momente wesentlich genug sind, sie heute, wo unserem Blatee ein Prospekt der genannten Firma beiliegt, an dieser Stelle ganz besonders hervorzuheben.

K. Saßmannshausen. Lützel. Ihr Brief, lieber Kollege, war mir eine große Freude. Ihre Handschrift ist so fest wie die eines jungen Mannes. Die 20 bis 30 Jahre werden schon noch hinzukommen! Gott behüte Sie! 50 Jahre im Amte und noch rüstig unter 92 Schülern!

K. Röder. Regt Sie das Festgedicht mit Chören nicht zum Komponieren an? Freundliche Gegengrüße, und herzlichen Dank für den Glückwunsch.

K. Ptr Ihre Klagen sind berechtigt. Hoffentlich begegnen wir uns bald, und dann wird sich alles klären.

Für die Schule.

Über grammatische Diktate.

Von Rektor R. Hecker, Danzig.

„An die Auffindung der sprachlichen Gesetze wird die Sprachlehre die erforderlichen Übungen anreihen, um den Schüler zum bewußten und fertigen Gebrauch der Sprache zu befähigen."
Rüegg.

Wenn ich in vorliegender Skizze den kleinen Cyklus meiner Arbeiten auf deutschsprachlichem Gebiet*) vervollständige, so streife ich damit einen Gegenstand, der bis dahin im deutschen Sprachunterricht auf den Aschenbrödelplatz verwiesen war und selbst in gediegenen methodischen Handbüchern kaum Erwähnung findet. Und doch liegt die Analogie zu den fremdsprachlichen Extemporalien so nahe, daß man sich schier verwundern muß, weshalb die Methodiker diesen Zweig des grammatischen Unterrichts bisher so wenig ausgebaut haben.

Wenn wir nun in nachstehendem den Versuch wagen, nach dieser Richtung hin auf Grund langjähriger eigener Praxis positive Vorschläge zu machen, so sei es unsere erste Aufgabe, zunächst einmal die Berechtigung dieser Art von Diktaten nachzuweisen. Diese ergibt sich schon unschwer aus dem Satze, daß die einzelnen Zweige des deutschen Unterrichts nicht einseitig gefördert werden können, sondern in möglichst innige, organische Beziehungen zueinander gesetzt werden müssen. „Eins soll in das andere greifen, eins durch das andere gedeihen und reifen." Nehmen wir nun, was wir schon an früherer Stelle nachgewiesen, das Lesebuch als konzentrierenden Mittelpunkt der verschiedenen Fächer des Sprachunterrichts, so folgt daraus unmittelbar die Notwendigkeit einer weiteren Ausbeutung und Ausnützung des Lesebuchs in unserem Sinne, und es tritt so neben das orthographische das grammatische Diktat

*) Vergl. das Januarheft 1899 von „Aus der Schule" S. 481 ff.: „Die schriftlichen Übungen beim grammatischen Unterricht", ferner das Maiheft 1900: „Das Lesebuch als Grundlage des grammatischen Unterrichts" ff.

als deutsches Extemporale, um seinen Zweck und unterrichtlichen Wert gleich prägnant auszudrücken. Wer jemals fremde Sprachen unterrichtlich behandelt hat, dem dürfte die Analogie einleuchten. Wir geben daher am Schlusse unserer Diktate neben den herkömmlichen, oft langweiligen Satzreihen stets „Formen“ (orthographische, grammatikalische und stilistische Typen), um einerseits der enormen Wortkargheit und Sprucharmut unserer Schüler zu begegnen, andererseits einen Maßstab für die fortschreitende sprachliche Entwicklung des Kindes zu gewinnen (man vergleiche die „Formen“ der am Schlusse vorliegender Studie gegebenen Musterbeispiele). Auch stilistische Formen: Briefanreden, Briefschlüsse usw. kommen zuweilen zur Anwendung, um einer ertötenden Monotonie des Unterrichts zu begegnen.

Wir gehen dabei von der durch psychologische, wie empirische Erfahrungen begründeten Voraussetzung aus, daß sich der Sprachschüler durch fortwährende vergleichende Betrachtung und scharfe Erfassung der in der vorbildlichen Lehrersprache, wie der in den sprachlichen Musterstücken gebotenen Grundformen allmählich aus dem mundartlichen Sprachidiom, der vulgären Volkssprache, die neuhochdeutsche Schriftsprache erarbeiten und aneignen muß. Nach und nach löst sich dann die durch das Interesse angefachte sprachliche Gestaltungskraft und Ausdrucksfähigkeit von dem Gängelbande unterrichtlicher Schulung und Zucht und schwingt sich, durch eine sorgfältige methodische Anleitung zur Reproduktion hinlänglich vorbereitet, zu der höheren Stufe der Produktion beim mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck empor.

Auch andere Methodiker, namentlich in neuerer Zeit auch R. Seyffert u. a., haben auf den hohen Wert gebundener sprachlicher Musterformen für die sprachliche Gesamtentwicklung mit Nachdruck hingewiesen. Im Rahmen dieser Reformbestrebungen liegen nun auch unverkennbar die grammatischen Diktate, welche, sofern sie zweckentsprechend zur Anwendung kommen, dem Sprachlehrer ein unschätzbares Mittel an die Hand geben, durch Vorführung mustergültiger Typen und sprachlicher Grundformen unmittelbar auf den Sprachsinn und die Sprachfähigkeit des Schülers einzuwirken und ihm zugleich ein unschätzbares Korrektiv gegen die Auswüchse der Volkssprache, die fortwährend sein Sprachgefühl beeinträchtigen, zur Verfügung zu stellen.

Was nun den Inhalt solcher Diktate anbetrifft, so fehlt es in dieser Hinsicht fast an jedem Hilfsmittel. Und das gereicht der Sache nur zum Vorteil, da hier der Unterrichtende einmal auf frische, fröhliche Selbstarbeit angewiesen ist und sich durch Anlegung einer Sammlung solcher „Diktatstoffe“ aus den trefflichen Arbeiten von Sanders, namentlich aus seinen „Sprachbriefen“ u. ä., selbst das erforderliche Material zu solchen grammatischen Diktatübungen zusammentragen muß. Vor allem aber ist der Inhalt des Lesebuchs nach dieser Richtung hin möglichst auszukaufen und zu dem Gerüste des lehrplanmäßig aufzuerbauenden grammatischen Pensums der betreffenden Unterrichtsstufe in konzentrische Verbindung zu bringen. Über das Wie haben wir uns bereits in unserer früheren Skizze „Das Lesebuch als Grundlage des gram-

matischen Unterrichts" geäußert und geben außerdem am Schlusse einige praktische Beispiele.

Die Verwendung abstrakter, aus der Luft gegriffener oder gar willkürlich zusammengestoppelter „Mustersätze" für den vorliegenden Zweck ist immer vom Übel und kann niemals die in den Normalstoffen des Lesebuchs gegebenen sprachlichen Typen in vollem Umfange ersetzen. Gerade beim deutschen Unterricht kommt es auf eine planmäßige, organische Durchdringung und Konzentration der Unterrichtsmaterien so ungemein an, vielleicht mehr, wie bei einem anderen Unterrichtsfache.

Nachdem auf der sicheren Grundlage des nach unserer Forderung mit dem Lesebuch verbundenen „Sprachbuchs" auf der Mittelstufe ein gewisser Grundstock von sprachlichen Kenntnissen erarbeitet worden ist, gilt es nun, auf der oberen Stufe diesen gewonnenen Sprachschatz zu bereichern, zu ordnen und den Sprachschüler zur „freien und richtigen Wiedergabe fremder Stoffe, wie zur Ordnung und klaren Darstellung der eigenen Gedanken zu befähigen".

Zu dem Zwecke treten immer mehr zusammenhängende Sprachganze, geeignete Musterstücke des Lesebuchs, auf, die zu einem methodischen Stufengang sorgfältig geordnet und in freier Gestaltung und Kombination sprachlicher Erscheinungen und Gesetze unterrichtlich verwertet werden. Das Kind soll nun dahin gelangen, möglichst einen Einblick in den Bau und lebendigen Organismus der Muttersprache zu gewinnen und zugleich die Umgangssprache des bürgerlichen Lebens mit möglichster Gewandtheit zu gebrauchen. „Nicht der Schule, sondern dem Leben!" das ist auch auf diesem Gebiete die Parole, jedoch ohne jene einseitige Beziehung auf das triviale Nützlichkeitsprinzip, wie sie manchen Reformern der neueren Methodik des deutschen Unterrichts eigen ist.

Hat der Schüler der Oberstufe an einem geeigneten Sprachstück beispielsweise die verkürzten Nebensätze (Infinitiv- und Partizipialsätze) kennen gelernt, so erfolgt in den folgenden Diktatstunden die entsprechende Übung, namentlich auch bei den zu diktierenden „Formen". So greift eins ins andere, eins reift und gedeiht durchs andere. Eine solche methodische, planmäßige Ausnützung des Lesebuchinhalts fördert die Entfaltung der Sprachkraft gewaltig und zeitigt als schönste Frucht eine immer freiere Beherrschung der Muttersprache und Gewandtheit im Gebrauch der Formen derselben. Natürlich muß der Lehrer in seinem Lesebuch Bescheid wissen und sich die für die induktive Entwicklung einer sprachlichen Grunderscheinung geeigneten Prosastücke zurechtlegen, da nicht jedes beliebige Stück die erforderlichen Beispiele in erforderlicher Anzahl liefert. Zuweilen werden etwas komplizierte Satzverhältnisse unter Hervorhebung der typischen Grundeigentümlichkeit der gegebenen Spracherscheinungen bei reger Mitarbeit von seiten der Schüler entsprechend vereinfacht oder auch im umgekehrten Fall erweitert. Kurz, es herrsche bei einer derartigen grammatikalischen Verarbeitung des Lesebuchinhalts eine rege geistige Wechselwirkung zwischen Lehrer und Schüler; damit für letzteren diese Übung eine Geistesgymnastik, ein wirksamer Hebel zur Entfesselung der Sprachkraft und Ausdrucksfähigkeit werde.

Insbesondere erhält auf dem von uns angedeuteten Wege die Interpunktion, deren Festigung immer ein Schmerzenskind des Sprachlehrers bleibt, eine mächtige Förderung. Bekanntlich kann die Aneignung derselben auf zwiefache Weise erfolgen, nämlich:

1. durch anschauliche scharfe Erfassung der an den Musterstücken entwickelten Grundregeln der Zeichensetzung;

2. durch tieferen Einblick in den Satzbau und die syntaktischen Grundverhältnisse der Sprache.

Während demnach auf der Mittelstufe eine mehr intuitive Einprägung der wichtigsten Grundsätze unserer Zeichensetzung und zugleich eine mehr gedächtnismäßige Aneignung gewisser „gebundener Formen" am Platze ist, erweitert sich diese Lehraufgabe in den Oberklassen gemäß der gesteigerten Apperzeptionsfähigkeit der Schüler zu einer bewußten, verständnisvollen Anwendung der Zeichensetzung auf Grund der gewonnenen Einsicht.

Einige allgemeine Sätze mögen nun die Zusammenfassung unserer obigen Darlegungen bilden:

I. Das Prinzip einer organischen, gründlichen Sprachbildung bedingt neben dem stilistischen, wie orthographischen Lehrzweck auch die Beachtung des grammatischen Moments und damit die Notwendigkeit grammatischer Diktate.

II. Treten diese auch gegenüber den orthographischen Diktierübungen in etwas zurück, so sind sie doch auf der mittleren und oberen Stufe des deutschen Unterrichts für die Festigung und Einprägung der entwickelten Sprachgesetze unentbehrlich, geben zugleich den besten Prüfstein für die vom Schüler erlangte Sicherheit im Gebrauch der sprachlichen Grundformen ab und bilden also gewissermaßen die Extemporalien des deutschen Sprachunterrichts.

III. Insbesondere sind diese grammatischen Diktate an behandelte Lesestücke anzulehnen, es muß ihnen ein sorgfältig gewählter methodischer Stufengang zu grunde liegen.

Einige praktische Beispiele mögen nun am Schlusse die Sache noch näher erörtern.

1. Der Kuhhirt.

(Diktat für die Mittelstufe zur Festigung der Zeichensetzung.)

Ein Knabe weidete ein Rind auf einem Grasplatze neben einem Garten — in diesem stand ein Kirschbaum — an welchem reife Früchte hingen — Der Knabe sah diese — und es gelüstete ihn — sie zu pflücken — da ließ er die Kuh allein und kletterte auf den Baum.

Als die Kuh sah — daß sie allein war — brach sie in den Garten ein — fraß Blumen und Kräuter und zertrat manches mit den Füßen usw.

Dem Diktat wären nachstehende methodische Übungen voranzustellen:

1. Ausdrucksvolles Lesen des Stückes mit erstmaliger Wiedergabe der Satzzeichen,

2. Hinweise seitens des Lehrers auf die Bedeutung der markierten Pausen,

3. Aufschreiben aus dem Gedächtnis mit Zeichensetzung und nachfolgender Selbstkorrektur aus dem Buche (Schärfung des Auges).

2. Diktat zur Einübung der Zeichensetzung bei der Satzverbindung.

Grundformen: 1. A, B, C.*)
2. A, B, C.
3. A, B, C.

„So stürzt das Pferd mit dem Araber dem Löwen entgegen. Dieser wirft die Mähne empor und weist grinsend und brüllend die Zähne; er schlägt mit dem Schweife seine Lenden. Jetzt steht er da, jetzt duckt er sich nieder zum Sprunge; da schickt ihm rasch der Jäger die Lanze zu. Der Löwe achtet nicht den tödlichen Stoß; mit zerbrochenem Schaft in der Brust schwingt er sich dem Jäger entgegen; da funkeln des Pferdes Augen, die Adern spannen sich, die Mähne fliegt, es dampfen seine Nüstern, die Muskeln spielen und schwellen, und zornwiehernd bäumt es sich auf, schlägt aus: sein eherner Huf hat die Stirn des Löwen gespalten und ihn zu Boden geschmettert."

(Nach dem Lesestück „Das Pferd" von Rud. Meyer.)

3. Diktat über die Interpunktion im mehrfach zusammengesetzten Satz. Oberstufe.

Grundformen: 1. A, B; C, D.
2. a, A; A.
3. A, a; A, B.

„Es war für Friedrich nicht leicht, diesem Volke (der Westpreußen) zu nützen. Nur die Kartoffeln verbreiteten sich schnell; aber noch lange wurden die befohlenen Obstpflanzungen von dem Volke zerstört, und alle anderen Kulturversuche fanden Widerstand. Wer einen Brief befördern wollte, mußte einen besonderen Boten schicken; denn es gab keine Post im Lande; freilich fühlte man in den Dörfern auch nicht das Bedürfnis darnach, denn ein großer Teil der Edelleute konnte so wenig lesen und schreiben wie die Bauern. Wer erkrankte, fand keine Hilfe als die Geheimmittel einer alten Dorffrau; denn es gab im ganzen Lande keine Apotheken. Wer einen Rock bedurfte, tat wohl, selbst die Nadel in die Hand zu nehmen; denn auf viele Meilen weit war kein Schneider zu finden, wenn er nicht abenteuernd durch das Land zog ff."

(Nach dem historischen Musterstück v. G. Freytag: „Fürsorge Friedrichs des Großen für Westpreußen".)

Diese wenigen dürftigen Beispiele dürften wohl ausreichen, um unsere Anschauung von einer allseitigen methodischen Verarbeitung und Durchdringung des Lesebuchinhalts genügend zu illustrieren. Ähnliche

*) Vergleiche unsere frühere Arbeit „Die graphische Darstellung beim grammatischen Unterricht".

passende Diktatstoffe finden sich in jedem besseren Lesebuch, sodaß es höchstens für eigentliche „Formen-Diktate" besonderer Anleitungen bedarf. Welch eine Fülle von sprachlichen Typen, wichtigen Grundregeln prägt sich hier dem Schüler bei so reichen Apperzeptionsstützen unverlierbar ein, zumal wenn, wie als selbstverständlich vorauszusetzen ist, diese Stoffe vorher einer eingehenden grammatikalischen Besprechung unterlegen haben, aus welcher die richtige Anwendung der Interpunktionszeichen unmittelbar folgert.

Die unterrichtlichen Vorteile, welche sich aus einem derartigen Verfahren ergeben, liegen so offenbar auf der Hand, daß unsere Reformvorschläge hoffentlich auf recht fruchtbaren Boden fallen werden.

Und nun noch ein reines „Formen-Diktat":

4. Diktat über die Wörter „das" und „daß".

1. Das ist das erste Mal, daß ich in der Schule gefehlt habe. 2. Das ist das erste Gebot, das eine Verheißung hat. 3. Das ist das Schönste, was wir an der Geschichte haben, daß sie echte Vaterlandsliebe in uns erzeugt. 4. Das ist das Verdienst wahrhaft edler Menschen, daß ihr Vorbild Nachahmung hervorruft. 5. Daß die Chinesen das Schießpulver seit langer Zeit kennen, ist unzweifelhaft. 6. Daß man das Vertrauen zu einem Menschen verliert, kommt häufig vor. 7. Lieber Freund, daß man das von dir sagen konnte, ist mir das Betrübendste. 8. Das ist aber das ewige Leben, daß sie dich, daß du allein wahrer Gott bist, und, den du gesandt hast, Jesu Christ, erkennen. 9. Lieber Karl, das ist das beste Geschenk, das (welches) ich je erhalten habe.

Formen:

Man sagte das und das. Das ist nichts Neues. Das ist ein armes Kind. Das ist schade. Das ist wahr. Daß du dich doch täuschtest! Ich versichere Ihnen, daß ich das nicht glaube. (Diese Formen sind gedächtnismäßig einzuprägen!)

Über die Poesie in der Schule vom neupsychologischen Standpunkte aus.

Von Lehrer Heinrich Free, Osnabrück.

Die meiste Poesie, welche dem Kinde geboten wird, findet sich im Lesebuche. Dieses hat wohl den Namen von dem Hauptzwecke, dem es dient; aber nebenbei soll es andere Zwecke mit fördern helfen, weshalb der Humor es pädagogische Schürze genannt hat. Die Poesie sieht man nicht gern in zu großem Umfange in den unteren Teilen des Lesebuches auftreten, da die Beobachtung ergeben hat, daß Gereimtes leicht ins Gehör fällt, und bei Wiederholungen bald das Gedächtnis mitarbeitet. Beim

Lesen muß hauptsächlich das Auge im Sammeln der Schriftgebilde geübt werden und das Bewußtsein im Aufnehmen des Inhaltes. Durch diese Übung ist der Lesemechanismus sowohl auf der physischen als auf der psychischen Seite zu einer ausreichenden Fertigkeit zu bringen, die durch eine zu starke Mitwirkung des Gedächtnisses beeinträchtigt wird. Poetische Stücke werden deshalb nicht für geeignete Leseübungsstoffe gehalten, sondern mehr als Lektüre für Muße und Erholung angesehen, und sie finden sich darum verstreut in dem übrigen Lesestoffe vor.

Aber die Gedichte haben noch eine andere und größere Bedeutung, die auf dem Gebiete der Kunst liegt. Sie sind Erzeugnisse der Dichtkunst und müssen für den Unterricht auch von diesem Standpunkte aus gewürdigt werden. Die Kunst bedeutet Entwicklung des Gefühls, wenn auch die Intelligenz nicht leer dabei ausgeht; gibt es doch keine Kunst ohne Regeln und Gesetze. Nur muß untersucht werden, wie es mit der sprachkünstlerischen Entwicklung des Kindes bestellt ist, und welchen Grad sie erreicht. Wie die Praxis zeigt, so werden dem Kinde eine Menge Gedichte weltlichen und geistlichen Inhaltes geboten. Wollte man danach urteilen, so käme man zu dem Ergebnis, daß die poetische Gemütsentwicklung des Kindes eine recht große sein müsse. Daß die Kinder Gedichte gern haben, ist bekannt. Schon im vorschulpflichtigen Alter machen kleine, niedliche Verschen Freude, und im Schulleben wird manchem Gedichte mit Interesse begegnet. Allein damit ist in Bezug auf die Entwicklung des Kindes nichts bewiesen, und was man für richtig hält, kann auf Täuschungen beruhen. Was einem einzelnen Kinde gefällt, wird nämlich leicht einer ganzen Schulabteilung angerechnet, und von einzelnen Gedichten schließt man auf viele. Manchmal kann das Interesse für ein Gedicht an einem Umstande haften, der mit der künstlerischen Entwicklung des Gemütes nichts zu tun hat. Ob überhaupt die Gemütsbildung des Kindes eine so bedeutende ist, wie man nach der Gewohnheit anzunehmen scheint, ist noch eine unbeantwortete Frage. Die Pädagogik sollte Auskunft geben können; allein soviel auch über die Bildung des Herzens gesagt worden ist, über den speziellen Punkt sind nur spärliche Äußerungen zu finden. Wer sich genauer darüber unterrichten will, muß sich an seine Beobachtungen wenden oder an die Erinnerung, die ihm von seiner Jugendzeit her geblieben ist.

Die Forschung über die Entwicklung des kindlichen Seelenlebens hat hauptsächlich auf die Erkenntnis sich gerichtet. Hier ist jeder Schritt festgestellt worden, und nach dem Ergebnis hat man dann die Lehrpläne aufgebaut. Doch soll damit nicht gesagt sein, daß jeder Plan den Gang der natürlichen Entwicklung wiedergäbe. Aber Absicht ist es doch, daß der Lehrplan äußerlich darstellen soll, was die Untersuchung als die innere Entfaltung des Kindes festgestellt hat. Die Gedichte finden sich passend im Plane verteilt; aber dabei ist doch nicht Rücksicht auf die sprachkünstlerische Entwicklung der Jugend genommen, sondern die Intelligenz hat den Ausschlag gegeben, und die Schwierigkeit des Textes ist in erster Linie berücksichtigt worden.

Sieht man in die eigene Jugendzeit zurück und urteilt nach den

in der Erinnerung verbliebenen Eindrücken, so muß das Urteil natürlich individuell ausfallen, und die eine Ansicht tritt der andern gegenüber. Aber jeder wird zugeben, daß er hie und da ein Gedicht ganz gern gehabt hat. Was mich in meiner Jugendzeit erfreute, war aber im eigentlichen Sinne nicht das Gedicht selber, sondern das darin behandelte Objekt. Die poetische Form erschien mir manchmal fremd, und ich hatte den Eindruck, als wären sie eine überflüssige Zugabe. Für den poetischen Ausdruck der Sprache, für den Reim und den Fluß der Gedanken fehlte in meiner Seele die Entwicklungsform. Deshalb erschienen Gedichte mir als fremde Ware, für welche das Verständnis fehlte, die darum mein Gemüt nicht berührten. Es mußte früher viel an religiösen und weltlichen Stoffen auswendig gelernt werden, und ich habe das auch mit redlichem Eifer getan. Ich habe nun keine Erinnerung daran, daß mir die Prosa als Memorierstoff unangenehm gewesen wäre; aber manches Gedicht habe ich nur ungern gelernt. „Kaiser Rudolf" z. B. verursachte mir solches Unbehagen, daß mir das Gedicht jahrelang verleidet war. Erst in späterer Zeit wurde das anders, und dann hätte ich am liebsten alle Gedichte auswendig gelernt.

Die Entwicklung des Kindes hinsichtlich seiner Intelligenz wird mit Nachdruck betrieben. Wenn wir die tägliche Schularbeit ansehen, so finden wir, daß sie hauptsächlich die Entwicklung des Verstandes zum Ziel hat, und daß für das Gemüt an manchem Tag wenig abfällt. Mündlich und schriftlich wird beständig die Sprachintelligenz gefördert, aber des Sprachkünstlerischen wird oft kaum gedacht. Daß die Intelligenz in acht Schuljahren tüchtig gedeihen kann, ist bekannt, und doch ist man nicht überall mit dem erreichten Resultat zufrieden. Wie unbedeutend erscheint dagegen die Arbeit am Gemüte. Das meiste geschieht noch in Religion und Moral, für die Kunst aber wird wenig getan. Selbst die vielen Gedichte, die der Jugend geboten werden, haben hauptsächlich die Intelligenz zu fördern. Ist auch das Zerpflücken derselben, wie es einmal Mode war, abgetan, so ist doch noch die Hauptsache, sie zum Verständnis zu bringen. Ich erinnere mich, während meiner Knaben- und Präparandenzeit nicht einen einzigen künstlerischen Eindruck von der Sprache erhalten zu haben. Im Seminare waren es ein paar flüchtige Hauche, die ich verspürte, aber mehr auch nicht. Für die Poesie etwas zu empfinden, blieb mir darum in jungen Jahren fremd, und doch lag der Drang auch in meiner Seele und äußerte sich früh, das, was mich bewegte, in die Sprache der Poesie zu kleiden.

Nach meiner Beobachtung bleibt die sprachkünstlerische Entwicklung bedeutend hinter derjenigen der Sprachintelligenz zurück. Von einem Parallelismus, wie er leicht vorausgesetzt wird, kann keine Rede sein. Erst im reiferen Jugendalter geht das Herz für die Schönheit der Poesie auf, und entfaltet das Gemüt sich für künstlerisches Empfinden. Bei der unreifen Jugend ist das Gefühl für das Sprachkünstlerische ein kleines und zartes Pflänzchen, das der sorgsamen Pflege bedarf, wenn es später herrlich sich entfalten soll, um nicht an Gassenhauern und sonstigen trivialen Erzeugnissen hängen zu bleiben. Was aber dem Kinde an einem

Gedichte in der Regel zunächst zusagt, hat meist mit der Kunst wenig oder nichts zu tun. Als ich zu den sechsjährigen Knirpsen gehörte, belustigte uns der Vers: „Muh, muh, muh, so ruft die bunte Kuh.“ Wir alle kamen aus Bauernhäusern und wußten, daß die Kuh brüllte. Die ungenaue Wiedergabe der Tierstimme kam uns spaßhaft vor. So geht es den Kindern auch, wenn der Hahn kikeriki schreien soll, der Hund wau, wau bellt, und das Mäuslein piept usw. Nicht das Poetische ist es, was das Kind zunächst erfreut, sondern ein sinnfälliger Umstand, der manchmal nur locker mit einem Gedichte zusammenhängt. Wenn z. B. Knaben das Lied von Jung Siegfried gefällt, so rührt das von dem Umstande her, daß er den Amboß in den Grund schlug, daß alles Eisen in Stücke sprang, und daß Siegfried ein großes Schwert schmiedete. „An einem Fluß, der rauschend schoß“, singen die Mädchen gern; aber das rührt daher, daß das Mädchen von Blumen einen Strauß wand und in den Strom warf. Die Tabakspfeife von Pfeffel regt Knaben an, weil es sich darin um eine Pfeife handelt, ein Hund von Janitscharen den Hauptmann tötet und die Pfeife im Stiefel getragen wird. Auch der Apfelbaum von Uhland ist wohlgelitten, weil er an den Genuß des schönen Obstes erinnert.

Von meinen zwölf- und dreizehnjährigen Schülern lassen einzelne bei besonderen Gelegenheiten sich anregen, sich in Gedichten zu versuchen. Besonders ist es der Jahrmarkt, der tiefe Spuren in den Seelen der Knaben zurückläßt und von ihnen angesungen wird. Solche Erzeugnisse lasse ich vergleichen mit Gedichten im Lesebuche; aber in der Regel wird entschieden, daß die eigenen Fabrikate am schönsten sind. Als Grund wird angegeben, daß sie erlebt sind und ihr Inhalt wahr ist. Natürlich ist die Hauptsache in diesen Knabenpoesien der Kasper, der die Polizei foppt oder das Reiten auf den springenden Schweinen des Karussells, oder der Clown mit seinen Witzen oder die Lieder der Bänkelsänger, wie das vom kleinen Cohn oder du hast zwei dunkle Augen usw. Mit solchen Umständen müssen die Gedichte ausgestattet sein, wenn sie Interesse bei dem ungebildeten Gemüt erregen sollen. Es ist deshalb wohl verständlich, daß gerade die trivialsten Gassenhauer den meisten Anklang finden. Aber das dauert nur solange, als die begleitenden Umstände wirken. Ohne diese vermag ein inhaltlich ödes Lied keinen Einfluß auszuüben.

Daß es bei Kindern nicht immer die Sache selber ist, die Interesse erweckt, sondern meist die Umstände und Verhältnisse, unter welchen ihre Bekanntschaft gemacht wird, läßt sich oft genug beobachten. Die „zwei dunklen Augen“ und „der kleine Cohn“, die auf dem diesjährigen Herbstmarkt die Osnabrücker Jugend sehr für sich eingenommen hatten, kamen mir eines Tages auch in die Schule. Als ich morgens in die Klasse trat, fand ich so interessierte Gesichter, daß mir der Verdacht kam, mein Eintritt könnte gestört haben. Von ungefähr ging ich an einem Knaben vorbei, der auffallend steif saß, und bemerkte in seiner zugekniffenen Hand ein Blättchen. Obgleich ich glaubte, es ungesehen an mich genommen zu haben, bemerkte ich doch bald an den langen Blicken, die auf meinen Tisch sich richteten, daß dort das Blatt mit den Liedern gesucht wurde.

Es wollte auch nicht glücken, die Aufmerksamkeit auf einen andern Gegenstand zu lenken, sondern die Gedanken schienen immer bei den „zwei dunklen Augen“ und dem „kleinen Cohn“ zu verweilen. Ich zog nun die schönen Marktlieder hervor und forderte die Jugend zum Zuhören auf. Alle legten natürlich eine große Freude darüber an den Tag und waren aufs lebhafteste interessiert. Ich las die „zwei dunklen Augen“ vor; allein die Klasse war merkwürdig still als ich schloß. Ich sagte, das schöne Gedicht müßte ich wohl noch einmal vorlesen. Zwar führte ich es auch aus, aber die Aufmerksamkeit der Knaben war nicht mehr dabei. Der Inhalt des Gedichtes lag jenseits ihres Erfahrungskreises und besaß ihr Interesse nicht. Nur ein äußerer Umstand hatte sie dafür erwärmt, und da er bei der schulmäßigen Behandlung fehlte, so hatte das Gedicht für die Jugend bald allen Reiz verloren. Mit dem „kleinen Cohn“ ging es mir ebenso. Für den hatten die meisten Knaben sogar einen Teil ihres Marktgeldes geopfert und ein Abzeichen gekauft, das die Brust zierte. Beim zweiten Vorlesen waren nur noch wenig Knaben aufmerksam, und schon am folgenden Tage waren alle Brustdekorationen verschwunden. Auch der Inhalt dieses Liedes liegt außerhalb der Lebenssphäre des Kindes und kann ihm kein wahres Interesse einflößen. Der Reiz, der das Interesse dafür wachrief, lag in den Umständen, unter welchen das Lied von dem Bänkelsänger des Marktes zum besten gegeben wurde. Bei der Vorlesung in der Schule fehlten sie, und damit löste sich der dem Kinde fremdartige Inhalt von seiner Seele los. So mancher Gassenhauer nimmt jugendliche Gemüter für sich ein; aber nur eine Zeitlang wirkt er und wird bald vergessen. In den Umständen allein liegt gar oft der Reiz des Interessanten, aber sobald deren Wirkung erlischt, hat das Lied seinen Reiz verloren. Wenn dem Gemüte die Eindrücke des Schönen fehlen oder sie zu schwach sind, hat natürlich das Zufällige und Nebensächliche den Haupteinfluß. Will man darum die jungen Seelen bewahren vor dem poetisch Trivialen, so muß man sie planmäßig für das dichterisch Schöne erziehen. Je stärker die edlen Saiten der Seele zum Erklingen gebracht werden, desto mehr wird der Weg nach dem Vulgären verlegt.

Auf ein Kind kann nur das einwirken, was in seiner Seele Anknüpfungspunkte findet. Mag ein Gedicht auch noch so schön sein, so übt es auf des Kindes Gemüt keinen Einfluß aus, wenn darin keine verwandten Regungen hervorgerufen werden können. Solange die Gestalt des poetisch Schönen in der jungen Menschenseele keine bestimmte Ausprägung erfahren hat, ist man darum genötigt, auch äußere Umstände für die Erweckung des Interesses mitwirken zu lassen. Sind sie nicht in der Weise zur Hand, daß sie in den Kindeserfahrungen genügend Wurzel haben, so muß man die Gedichte, die damit festgelegt werden sollen, fortlassen. Unsere Gedichtsammlung, welche der Jugend in den Lesebüchern geboten wird, bedarf in Rücksicht darauf der Durchsicht, und manches Gedicht muß fortgelassen werden. Das Lesebuch, so verlangt man zwar, soll ein Führer in die Literatur für die Jugend sein. Allein das ist nicht so zu verstehen, als müßte die Literatur in einem äußerlich

abgemessenen Umfange geboten werden, sondern die Hauptsache sind die inneren Anknüpfungspunkte, und nur soweit diese sich vorfinden, ist eine Einführung in die Literatur möglich. Für „die Kapelle“ von Uhland finden sich bei Kindern der Ebene, wo Herdenwirtschaft unbekannt ist, keine solchen Anknüpfungspunkte. Für Osnabrücker Jungen, die die Schafherde kennen und auch die Kapelle auf dem Berge, ist aber das Gedicht ganz ansprechend. Bei der Behandlung desselben entwerfe ich zuerst eine Zeichnung mit Kreide an der Tafel, die von den Knaben zu Hause farbig nachgemacht werden darf. Einzelne Schüler haben mir schon recht hübsche Bilder darüber gebracht. Daß dann auch das Gedicht anspricht, ist selbstverständlich. Für Schillers Taucher wie für manches andere in den Lesebüchern vorkommende Gedicht findet sich aber bei Kindern kein Anknüpfungspunkt, weil nicht irgend etwas der Situation Entsprechendes im kindlichen Erfahrungskreise sich auffinden läßt, und darum muß man sie weglassen. Eine viel erhobene Forderung der Neuzeit läuft darauf hinaus im Jugendunterrichte mehr die Dichter der Gegenwart zu berücksichtigen und die Vergangenheit möglichst ruhen zu lassen. Ist der kindliche Erkenntniskreis schon ein beschränkter, so trifft das noch mehr zu in Bezug auf das Empfinden des Kindes. Das Gemütsleben der Jugend gehört der Gegenwart an; Vergangenes liegt dem kindlichen Gemüte gar zu fern. Was aber nicht als Lebensfaser des Gemütes sich ausweist, das kann getrost unbeachtet bleiben. Das Leben ist lang genug, daß den kommenden Jahren auch etwas zugetraut werden darf. Die historische Betrachtung der Literatur eignet sich noch nicht für Kinder, sondern muß einem reiferen Alter überlassen werden. Situation und Stimmung schließen manches ältere Gedicht, selbst wenn es der klassischen Periode angehört, vom Jugendunterrichte aus. Die Dichter der Neuzeit bieten auch Poesien genug für die Jugend, und steht auch nicht jedes Erzeugnis derselben auf klassischer Höhe, so paßt es doch zu den Stimmungen des Gemütes. Die Poesie ist in erster Linie die Sprache des Gemütes, und deshalb ist es die Aufgabe der unterrichtlichen Behandlung eines Gedichtes, das Gemüt damit zu erfassen. Nur mit dem Gemüte kann der Hauch des Schönen, den die poetische Kunst in ihren Erzeugnissen bietet, vernommen werden. Den Gemütsregungen der Gegenwart stehen aber die neuzeitlichen Werke der Dichtkunst am nächsten und sind deshalb in erster Linie zu berücksichtigen. Auch hier heißt es mit Recht: Warum in die Weite, doch so weit rückwärts, schweifen? Sieh, das Gute liegt so nah!

Blüten und Früchte.

„Wahrhafte Religion wird unausgetilgt bleiben; die Pforten der Hölle werden sie nicht überwältigen, und der Antichrist selbst muß sie fördern. Da wir zu unserer Zeit aber soviel und manche äußere Form untergehen sehen, was spricht dieser Untergang zu uns? ‚Alles prüfe! prüfe, was dem Geist und Herzen des Menschen, wahrhaft Religion sei. Diese rette aus dem Schiffbruch; sie bewähre!‘ Und was die Zeit jedem zuspricht, ruft sie besonders den Schulen zu: ‚Befestigt, gründet, was wahrhafte Religion ist, in jungen Gemütern; denn es ist eine Zeit der Gefahr, der Prüfung.‘ Was ihr aber befestigt und gründet, werde nicht bloße Theorie, sondern Sinnesart, Handlungsweise, Praxis.“

Herder.

Aus der Schule.

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung.

Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.

(Fortsetzung.)

4. Von den Bienen und Hummeln (Oberstufe).

(Einige tote Bienen und eine Hummel.)

Wie die Bienen und Hummeln den Honig suchen. a) Von ihren Augen. Wir finden die Blüten der Johannisbeere und Stachelbeere leicht; wir suchen sie mit unsern Augen. Den Bienen und Hummeln wird dies nicht so leicht. Ihre Haut ist hart und steif, als steckten sie in einem Panzer. Darum können sie den Kopf nicht so flink bewegen wie wir. Auch stehen ihre Augen nicht im Kopfe, sondern außen am Kopfe und sind ganz unbeweglich. Dafür sind ihre Augen freilich sehr groß. Das Auge der Biene beginnt schon oben auf dem Scheitel und reicht bis unter das Kinn hinunter. Die Biene kann also zugleich nach allen Seiten hin sehen. Aber sie hat keine Augenlider. Gewiß fällt ihr oft Staub ins Auge, und dann putzt sie ihre Augen mit den Füßen ab. Aber hell und klar ist ihr Auge doch niemals. Darum sieht sie auch nicht so gut wie wir. Mit den Augen allein würde sie die Blüten gewiß nicht finden. Ebenso ist das Auge der Hummel.

b) Wie sie riechen. Sie suchen die Blüten auf eine andere Weise; sie riechen nämlich viel schärfer als wir. Zwar eine Nase haben sie nicht, dafür aber besitzen sie 2 lange Fühler. Mit diesen riechen sie. Und wenn sie etwas Angenehmes riechen, schwenken sie die Fühler durch die Luft. Sie wollen wissen, von woher der süße Geruch kommt. Damit sie die Fühler bequem und schnell nach allen Seiten hin bewegen können, hat jeder Fühler viele Gelenke. Weil die Bienen und Hummeln so gut riechen können, finden sie die Blüten leicht. Oft sieht man eine Biene oder Hummel nahe an einer Blüte vorüber fliegen, ohne daß sie einkehrt. Sie hat dann gerochen, daß diese Blüte schon leer ist.

Warum die Biene sich so geschickt an den Blüten festhalten kann. Wenn die Biene den Honig aus den Blüten der Johannisbeere und Stachelbeere erlangen will, so muß sie sich von unten her an die Blüte anklammern. Und das ist nicht leicht, denn die Blütenblätter sind glatt. Aber es gelingt ihnen doch. Denn erstens haben sie nicht 4 Beine, sondern 6. Zweitens können sie ihre Beine viel besser drehen und biegen als wir; denn ihr Bein hat nicht nur an der Hüfte, am Knie und am Fuß ein Gelenk, sondern noch 4 Gelenke mehr. Zum dritten hat jeder Fuß am Ende 2 krumme und scharfe Krallen, und über jedem Gelenk stehen mehrere spitze Dornen. Deshalb klettern diese Tierchen so geschickt in den Blüten herum, ohne auch nur einmal auszugleiten.

Wie die Bienen und Hummeln den Honig lecken. Eine Blüte hat immer nur ganz wenig Honig, und dazu liegt der Honig meist unter den Blütenblättern verborgen. Es ist also schwer, ihn zu erlangen. Aber die Bienen und Hummeln bringen es doch fertig. Sie haben einen ganz anderen Mund als wir. Weiche Lippen und eine weiche Zunge besitzen sie nicht. Statt des Oberkiefers hat die Biene zwei Rinnen und statt des Unterkiefers gleichfalls zwei Rinnen. Diese vier Rinnen kann sie so zusammenlegen, daß eine Röhre entsteht. Aus dieser Röhre streckt sie ihre Zunge hervor. Diese ist rund und ebenso geringelt wie ein Regenwurm. Aber sie ist nicht glatt, sondern dicht mit weichen Haaren besetzt. Weil die Zunge so sehr biegsam ist, kann sie in jeden Winkel der Blüte geschoben werden. Und dann wischt die Biene mit den feinen Haaren auf der Zunge den Honig auf. Ebenso wie die Biene leckt auch die Hummel den Honig.

Wie die Biene den Honig heim trägt. Aber die Zunge der Biene ist nur klein. Sie kann nicht viel Honig aufnehmen. Schlimm wäre es, wenn die Biene mit so wenig Honig nach Hause fliegen müßte; dann könnten die Bienen unmöglich viel Honig einsammeln. Das hat sie aber nicht nötig. Ist die Bürste der Zunge voll Honig, so zieht die Biene ihre Zunge in die Röhre zurück und saugt den Honig ein. In ihrem Leibe hat sie eine kleine Blase; diese wird nach und nach ganz mit Honig gefüllt. Man nennt diese Blase den Honigmagen. Ist der Honigmagen voll, so fliegt die Biene heim.

Wozu die Biene den Honig braucht. Wenn sie zu Hause angekommen ist, schüttet sie ihren Honigmagen aus. Andere Bienen haben Blütenstaub geholt. Den Blütenstaub vermischen sie nun mit Honig. So entsteht ein süßer Teig; der dient den Bienen als Speise und heißt Bienenbrot.

Wie die Bienen den Blütenstaub nach Hause tragen. Wenn die Biene in der Blüte umherkriecht, hält sie sich mit den Füßen an den Staubblättern fest. Dadurch wird der Blütenstaub aus den Staubbeuteln herausgeschüttelt und fällt auf sie herab. Er bleibt in ihrem Haarkleide hängen. Oft wird die Biene ganz mit Blütenstaub eingepudert. So fliegt sie aber nicht gern weiter; es könnte sonst manches Stäubchen wegfallen. Deshalb fegt sie zunächst ihr Haarkleid vorsichtig aus. Für diesen Zweck hat sie an jedem Hinterbeine eine steife Bürste. (Beine der Biene anzeichnen!) Beim Abbürsten fliegen die Blütenstäubchen jedoch nicht in die Luft hinein. Sie sind nämlich etwas klebrig und lassen sich zu einem kleinen Ballen zusammenrollen. Diesen steckt die Biene dann in den Unterschenkel des Hinterbeines. Hier hat sie statt der Wade eine Tasche. In dieser Tasche trägt die Biene den Klumpen Blütenstaub nach Hause.

(Zweite Besprechung zur Zeit, wenn die Bienen schwärmen.)

Die Schwalbe (Oberstufe u. einkl. Sch.).

Arten. Bei uns kommen drei Schwalbenarten häufig vor. Die eine Schwalbe sieht an der ganzen Unterseite weiß aus wie Mehl;

danach heißt sie die Mehlschwalbe. Die andere Schwalbe ist nur an dem Bauche weiß. Aber dieses Weiß ist nicht rein; es sieht aus, als habe sich die Schwalbe längere Zeit in Rauch aufgehalten. Danach nennt man diese Schwalbe die Rauchschwalbe. Die dritte Schwalbe ist ganz schwarz, ist größer als die beiden anderen, hat längere und spitzere Flügel und lange Schwanzspitzen. Weil sie so sehr schnell durch die Luft segelt, nennt man sie einen Segler, und weil sie in Mauerlöchern nistet, heißt sie Mauersegler.

Was die Schwalbe frißt. Die Schwalbe fliegt nicht zum Scherz immer so schnell umher. Sie sucht sich Nahrung. Auf den Boden setzt sie sich nur selten; sie sucht ihre Nahrung also in der Luft. Dort fliegen Sperlinge, Stare, Mücken, Fliegen, Schmetterlinge und Käfer. Die Sperlinge und Stare sind größer und stärker als sie selber und fürchten sie nicht. Sogar die Maikäfer und Schmetterlinge sind für ihren schwachen Schnabel zu dick und hart. Aber Mücken und Fliegen fängt die Schwalbe gern.

Wie sie jagt. Mücken und Fliegen aber sind selbst sehr geschwind. Will die Schwalbe sie fangen, so muß sie noch schneller fliegen können. Deshalb hat sie verhältnismäßig sehr lange Flügel. Auch macht ihr das Fliegen keine große Mühe. Sie braucht nicht viel mit den Flügeln zu schlagen, wie der Sperling; sondern sie gleitet ohne Flügelschlag dahin, wie der Kahn auf dem Wasser. Darum wird sie vom Fliegen auch nicht so bald müde. Nur selten ruht sie sich aus. So klein die Fliegen und Mücken auch sind, die Schwalbe sieht sie doch schon aus weiter Entfernung; sie muß also ein scharfes Gesicht haben. Gewiß suchen die Mücken zu entfliehen; aber die Schwalbe kann sich blitzschnell wenden. Dazu hat sie den langen Schwanz. Dieser ist wie eine Gabel gespalten. Sie ergreift die Beute mit ihrem Schnabel. Damit sie nicht fehlgreift, kann sie den Schnabel weit aufreißen. Ihre Füße braucht sie fast nie; darum sind diese ganz kurz und dünn. Sie braucht beim Fliegen also nicht viel zu schleppen.

Wie die Schwalbe an kalten Tagen Nahrung findet. An kalten Tagen sieht man keine Fliegen. Sie sitzen dann an Mauern, Zäunen und Grashalmen im Sonnenschein. Die Schwalbe weiß dies. Sie streift dann ganz nahe an ihnen vorüber und treibt sie auf. Kaum aber ist die Fliege aufgeflogen, so hat die Schwalbe sie erfaßt.

Die Schwalbe über dem Teiche. An warmen Tagen sieht man die Schwalbe oft lange nahe über dem Teiche hin und her schweben. Dort will sie Mücken fangen. Die Mücken legen ihre Eier in das Wasser. Wenn sie zum Wasser kommen, um die Eier zu legen, erschnappt die Schwalbe sie. Aus den Mückeneiern kommen kleine Maden. Diese leben im Wasser und halten sich nahe an der Oberfläche des Wassers auf. Zuweilen sieht man die Schwalbe das Wasser berühren. Dann nimmt sie eine Mückenmade aus dem Wasser. Aus den Maden werden später Mücken. Diese fliegen in die Luft empor. Aber hier erwartet sie die Schwalbe und frißt sie.

Die Schwalbe ein Zugvogel. Mücken und Fliegen gibt es

jedoch nur, solange es warm ist. In der kalten Jahreszeit würde die Schwalbe bei uns keine Nahrung finden. Darum zieht sie im Herbste von uns fort. Sie ist ein Zugvogel und wandert nach Süden. Weil sie so sehr schnell fliegt, langt sie schon nach drei Tagen in Afrika an. Darum braucht sie auch nicht eher aufzubrechen, als es bei uns wirklich kalt wird. Oft sieht man die Schwalben noch Mitte Oktober. Wenn es hier wieder warm wird, kehrt sie zurück.

Wohin die Schwalbe ihr Nest baut. Der Schnabel der Schwalbe ist dünn und schwach; ihre Krallen sind ebenso. Die Schwalbe ist also wehrlos. Sie kann ihre Jungen nicht selbst verteidigen. Deshalb sucht sie den Schutz des Menschen. Die Rauchschwalbe ist am zutraulichsten; sie hat ihr Nest in dem Hause, in Viehställen und in dem Hausgange. Die Mehlschwalbe klebt ihr Nest außen an die Mauer, unter Fensterbogen und unter Mauervorsprünge. Der Mauersegler sucht unter den Dachziegeln einen geschützten Ort.

Wie das Nest beschaffen ist. Am meisten in Gefahr ist das Nest der Mehlschwalbe. Der Sturm sucht es loszureißen; deshalb muß es fest an die Mauer geklebt werden. Die Mehlschwalbe baut es aus feuchtem Ton und braucht als Kitt ihren Speichel. Oft schlägt der Regen in Strömen gegen das Nest. Darum darf es oben nicht offen sein. Nachts fliegen die Eulen um das Haus und spähen nach Vogelnestern. Aber die Mehlschwalbe macht den Eingang so eng, daß die Eule nicht in das Nest gelangen kann. Die Rauchschwalbe braucht weder den Regen, noch die Eule zu fürchten; deshalb läßt sie ihr Nest oben offen.

Warum die Schwalbe ihr altes Nest wieder benutzen kann. Der Sperling baut sein Nest aus Stroh und Heu. Auch die Vogelnester, die man in Hecken und Büschen findet, sind aus Heu und Fäden gebaut. Stroh, Heu und Fäden verwesen aber bald. Darum halten solche Nester nicht lange vor. Im nächsten Jahre sind sie ganz sicher verdorben, und die Vögel müssen sich ein neues Nest machen. Das Nest der Schwalbe dagegen dauert oft jahrelang, denn der Ton ist unverweslich. Warum bauen denn die andern kleinen Vögel ihr Nest nicht auch aus Ton? Sie würden es doch nicht wieder benutzen können; denn indem sie auf der Erde und durch das Gebüsch hüpfen, hängen sich Flöhe und Zecken an ihr Federkleid. So schleppen sie viel Ungeziefer in ihr Nest und können es deshalb bald in demselben nicht mehr aushalten. Die Schwalbe hingegen berührt den Erdboden fast nie. Darum bleibt ihr Gefieder rein, und sie kann ihr Nest immer wieder benutzen.

Reinigung der Hühnerställe und Taubenschläge. Am meisten unter Ungeziefer leiden die Hühner, weil sie sich immer an der Erde aufhalten. Auch die Tauben sind oft auf dem Boden und lesen viel Ungeziefer auf. Deshalb muß man die Hühnerställe und die Taubenschläge jährlich einigemale gründlich reinigen. Nachdem alles vorhandene Stroh und dergl. entfernt worden ist, streicht man das Holzwerk mit Kalkmilch an. Diese tötet das Ungeziefer.

6. Keimung des Samens. (Oberstufe.)

Anschauungsmittel: Vietsbohnen, Erbsen, welsche Bohnen, und zwar: a) für jeden Schüler ein trockenes Exemplar, b) für je zwei Schüler ein aufgequelltes Exemplar, c) einige bewurzelte Samen in einem Glase mit feucht gehaltenen Sägespänen, d) einige in Blumentöpfe ausgepflanzte Bohnen, die ihre Keimblätter bereits über die Erde gehoben haben.

Bau der Bohne. Von einer Bohne läßt sich eine lederige Haut ablösen. Diese Haut heißt die Samenhaut. Sie umschließt zwei dicke Blätter. Man nennt diese Blätter Keimblätter. Die Keimblätter sind außen ein wenig gewölbt und mit einer flachen Seite einander zugekehrt. An der Innenseite hängen sie lose aneinander. Dort befindet sich ein kleiner, fadenförmiger Körper, der Keimling. Die beiden Keimblätter sind an dem Keimling befestigt. Im Innern enthalten die Keimblätter ein festes, graues Mehl. — (Trockene Erbsen und welsche Bohnen werden in gleicher Weise untersucht. Der Befund ist in der Hauptsache derselbe.)

Gequellte Bohne. Diese Bohnen hier haben 24 Stunden in lauwarmem Wasser gelegen. Sie sind viel dicker als die trockenen Bohnen. Offenbar haben sie Wasser aufgenommen. Dies kann nur von der Samenschale geschehen sein. Letztere läßt sich jetzt leicht ablösen. Dann zeigt es sich, daß auch die Keimblätter stark aufgequellt sind. Die Samenschale hat ihnen demnach Wasser abgegeben. Also hat die Samenschale einen dreifachen Zweck: sie soll nicht nur die Keimblätter zusammenhalten und den zarten Keimling schützen, sondern auch den Keimblättern Wasser zuführen. — (Wiederholung an gequellten Erbsen und welschen Bohnen.)

Beginnende Keimung. Diese Bohnen hier haben einen Tag länger in dem Wasser gelegen. Ihre Gestalt ist etwas verändert. An der sanft eingebogenen Seite tritt jetzt ein Wulst hervor; es ist die Stelle, wo der Keimling liegt. Wir lösen die Haut ab. Die Keimblätter sehen noch gerade so aus wie früher, aber der zwischen ihnen liegende Keimling ist auffallend gewachsen. Er ist nicht nur dicker geworden, sondern hat auch ein Stielchen bekommen, das an einem Ende spitz zuläuft. Dieses Stielchen drängt gegen die Samenschale, so daß ein Wulst entstanden ist. Hier zeige ich euch einige Bohnen, deren Stielchen die Samenhaut sogar aufgesprengt hat. — In gleicher Weise haben auch diese Erbsen und welschen Bohnen ihre Gestalt verändert. Man sieht an ihnen deutlich, wo das Stielchen hervorbrechen will.

Bewurzelter Same. Diese Bohnen hier haben erst einige Tage in lauwarmem Wasser gelegen, bis sie aufgequellt waren; dann habe ich sie in ein Glas mit Sägespänen gebracht und habe letztere stets feucht gehalten. Ich nehme eine dieser Bohnen aus dem Glase heraus. Die Samenschale ist an der Hohlseite fast ganz aufgesprengt, und das Stielchen ist hervorgetreten und erheblich länger geworden. Offenbar ist das Stielchen eine Wurzel. Ich löse die Samenschale

ganz ab. Die Keimblätter sind weder größer noch dicker geworden; eher haben sie an Dicke abgenommen. Der Keimling dagegen hat nicht nur die Wurzel verlängert, sondern ist auch an dem anderen Ende ein wenig gewachsen. Die anderen Bohnen im Glase haben sich gleichfalls bewurzelt. Auffällig ist, daß bei allen die Wurzel genau senkrecht abwärts steigt, obschon die Bohnen selbst eine sehr verschiedene Lage haben. — (Bewurzelte Erbsen in Sägespänen!)

Ausgepflanzte Bohne, die ihre Keimblätter frei gemacht hat, im Blumentopfe. Hier habe ich eine junge Bohne in einem Blumentopfe. Über der Erde hat sie zwei dicke Blätter und zwischen ihnen einen kurzen Stengel. Die dicken Blätter sind offenbar die Keimblätter. Sie stecken nicht mehr in der Samenschale, sondern sind nach beiden Seiten flach ausgebreitet. Auch beginnen sie grün zu werden. Wo ist die Samenschale geblieben? Wir heben die Bohne aus der Erde. In letzterer finden wir die Samenschale. Sie ist leer und an der Hohlseite weit geöffnet. Das Pflänzchen hat die Keimblätter also aus der Samenschale hervorgezogen.

Wie die Keimblätter aus der Samenschale herausgezogen werden. Wenn man die Hand aus einem Handschuh herausziehen will, muß man letzteren mit der anderen Hand festhalten. Die Bohne mußte die Keimblätter aus der Samenschale ziehen, aber sie hatte nichts, um die Samenschale festzuhalten. Doch hatte sie hierzu auch nichts nötig. Wenn wir die Bohnen auspflanzen, drücken wir sie in die Erde fest und bedecken sie mit Erde. Die Erbsen werden sogar in den Boden hineingetreten, und der Bauer fährt mit einer schweren Walze über den Acker, den er mit Saubohnen besät hat. Ebenso werden auch die Keimbeete für die Karotten und den Kohl festgestampft. So klebt denn die Samenschale rings an Erde an, und Erde drückt sie nieder. Darum kann die Bohne (die Erbse ꝛc.) ihre Keimblätter aus der Samenschale herausziehen.

Streckung des Stengels. Die junge Wurzel ist sogleich senkrecht hinuntergestiegen. Die Keimblätter hingegen lagen anfangs wagerecht, und der Stengel, der sie trägt, war gebogen (zeichnen!). Jetzt steht der Stengel senkrecht; er hat sich also gestreckt. Wenn man sich des Morgens im Bett aufrichten will, stützt man sich mit einer Hand auf die Bettkante. Als die Bohne ihren Stengel aufrichten wollte, mußte sie sich auch aufstützen. Das hat sie mit ihren Wurzeln getan. Mit diesen hat sie sich im Boden festgehalten. Damit sie dies um so besser tun kann, hat sie von der ersten starken Wurzel aus nach den Seiten hin viele kleine Wurzeln gestreckt. Mit den Wurzeln klammert sie sich an die Erdteilchen an, wenn sie den Stengel emporstrecken will.

Entleerung der Keimblätter. Die Keimblätter sind jetzt auch ganz verändert. Sie sind dünn und fast schlaff geworden. Zerschneiden wir sie, so finden wir in ihrem Innern kein Mehl. Wo ist das Mehl geblieben? Es hat der jungen Pflanze als Speise gedient. Diese ist sehr gewachsen, mußte also Nahrung haben. Und das Mehl in den Keimblättern ist eine vorzügliche Speise. Wir essen es ja selber.

Warum die Bohne zum Keimen Wasser nötig hat. Der Keimling nährt sich also von Mehl. Aber dieses Mehl befindet sich in den Keimblättern. Wie erhält der Keimling es denn? Mehl kann nicht fließen; auch aufsaugen läßt es sich nicht. Aber der Keimling genießt auch gar nicht Mehl. Hier sind einige Saubohnen, die ich erst zum Keimen gebracht und dann auf dem heißen Ofen scharf getrocknet habe. Man kann sie essen; sie schmecken sogar ganz angenehm, nämlich etwas süß. Vor dem Keimen hatten sie keinen süßen Geschmack. Dieser ist erst beim Keimen entstanden. Er rührt offenbar von Zucker her. Aus einem Teil des Mehls wird nämlich beim Keimen Zucker. Aber dazu hat die Bohne Wasser nötig. Wie sie es anfängt, um aus Wasser und Mehl Zucker zu machen, weiß kein Mensch. Aber sie tut es. Hat sie erst den Zucker fertig, so löst sie ihn in Wasser auf. Auch den anderen Teil des Mehls weiß sie flüssig zu machen. Nun kann der Keimling diese süße Flüssigkeit trinken. Wir wissen jetzt, warum die Bohne zum Keimen Wasser nötig hat. Ebenso wie die Bohne machen es auch die Erbse und andere Samenkörner.

Zusammenfassung. Der Same keimt also in folgender Weise. Erst nimmt die Samenschale Wasser auf. Dann gibt sie es an die Keimblätter weiter. Mit Hilfe des Wassers wird aus einem Teil des Mehls Zucker. Dieser löst sich in dem Wasser auf. In ähnlicher Weise wird auch der andere Teil des Mehls flüssig. Der Keimling saugt die flüssige Nahrung ein. Nun wächst er. Erst bildet er die Wurzel. Diese sprengt die Samenschale auf, biegt senkrecht nach unten und treibt nach den Seiten hin Nebenwurzeln. So kann sich der Keimling im Boden gut festhalten. Jetzt beginnt auch der Stengel zu wachsen. Er streckt sich gerade und zieht die Keimblätter aus der Samenhaut hervor. Dabei hält die Erde die Samenschale im Boden fest. Wenn die Keimblätter über der Erde erschienen sind, haben sie weder Mehl noch Zucker. Die junge Pflanze muß sich jetzt also auf eine andere Weise ernähren. (Fortsetzung folgt.)

Der Verkehr mit der Post und der Güterexpedition der Eisenbahn im Schulunterrichte.

A. Briefe, B. Pakete, C. Güterfracht.

(Ergebnisse.)

Von Lehrer Bratke, Sagan.

A. Briefe.

Wieviel kostet ein 18 g schwerer gewöhnlicher Brief nach
a. Angabe einer Ortschaft im Orts- und Landbestellbezirk? 5 Pf.
b. " " " außerhalb des Orts- und Landbestellbezirks, aber dicht an der Grenze desselben?. 10 Pf.

c) Köln, Memel ꝛc.? . . . . . 10 Pf.
d) Dar es-Salâm? . . . . . 10 Pf.
e) Stephansort auf Kaiser Wilhelmsland? . . . . 10 Pf.
f) Wien, Budapest? . . . . . 10 Pf.
g) Sarajewo, Mostar? . . . . . 10 Pf.
h) Bern, Paris, London ꝛc.? . . . . . 20 Pf.

Wieviel kostet ein 80 g schwerer gewöhnlicher Brief nach den vorgenannten Orten? — a) 5 Pf., b) 20 Pf., h) 1,20 Mk.

Wonach richtet sich nämlich das Porto für gewöhnliche Briefe? — 1. Nach der Weite des Weges, 2. nach dem Gewicht.

Wieviel Zonen unterscheidet die Post, bezüglich der Weite des Weges, den ein Brief zurückzulegen hat? — 3 Zonen.

Gib diese 3 Zonen an! — Die 1. Zone umfaßt den Orts- und Landbestellbezirk der Aufgabe-Postanstalt. Zur 2. Zone gehören das übrige Deutschland, die deutschen Schutzgebiete, Österreich-Ungarn, Bosnien und die Herzogowina. Die 3. Zone bilden alle übrigen Gebiete.

Wodurch unterscheidet sich die 3. Zone von der 1. und 2. Zone mit Rücksicht auf das Höchstgewicht eines Briefes? — Während das Höchstgewicht eines Briefes in der 1. und 2. Zone auf 250 g festgesetzt ist, kennt die 3. Zone keine Gewichtsgrenze.

Wodurch unterscheidet sich die 1. von der 2. Zone mit Rücksicht auf die Gewichtsstufen eines Briefes? — Während die 2. Zone 2 Gewichtsstufen, nämlich bis 20 g und von über 20—250 g unterscheidet, kennt die 1. Zone nur eine Gewichtsstufe, nämlich bis 250 g.

Gib die Portosätze für frankierte gewöhnliche Briefe in der 1., 2., und 3. Zone an!

In der 1. Zone kostet ein Brief bis 250 g . . . 5 Pf.
in „ 2. „ „ „ „ „ 20 g . . . 10 Pf.
von über 20—250 g . 20 Pf.
Die 3. Zone berechnet für je 15 g . . . . . 20 Pf.

Wieviel kostet der unfrankierte gewöhnliche Brief in der 1., 2. und 3. Zone?

In der 1. Zone kostet ein unfrankierter Brief . . . 10 Pf.
in „ 2. „ „ „ „ bis 20 g 20 Pf.
über 20 g—250 g 30 Pf.
Die 3. Zone berechnet für je 15 g . . . . . 40 Pf.

Welche Arten Briefe haben wir außer den gewöhnlichen Briefen kennen gelernt?

1. Briefe unter Einschreibung,
2. Briefe als Eilsendung und
3. Wertbriefe

Was bezweckt das „Einschreiben" der Briefe? — Es will größere Sicherheit geben, daß der Brief dem Adressaten zugeht.

Inwiefern gewährt ein Brief unter Einschreibung mehr Sicherheit? — Zunächst erhält der Absender einen Postschein, der ihm als Quittung für den eingelieferten Brief dient; sodann vergütet die Post einen solchen verloren gegangenen Brief, falls sein Ziel innerhalb Deutschlands liegt,

mit 42 Mk.; für verloren gegangene Einschreibbriefe nach Zone 3 zahlt die Post 40 Mk.

Welche Gebühr erhebt die Post für den Brief unter „Einschreiben"? — Außer dem Porto noch 20 Pf.

Wodurch unterscheidet sich der Eilbrief vom gewöhnlichen Briefe mit Rücksicht auf seine Zustellung an den Adressaten? — Während das Abtragen der gewöhnlichen Briefe täglich mehrmals zu bestimmten Zeiten erfolgt, wird der Eilbrief sofort nach seinem Eingange dem Adressaten zugestellt, falls der Absender nicht einen besonderen Wunsch bezüglich des Abtragens zu erkennen gegeben hat.

Worauf bezieht sich meistens dieser Wunsch? — Auf eine Bestellung nicht zur Nachtzeit.

Welchen Vermerk muß die Adresse eines Eilbriefes tragen, wenn der Absender das volle Porto trägt? — „Durch Eilboten!" „Bote bezahlt!"

Welches Porto berechnet die Post für Eilbriefe? — Außer dem Porto für den gewöhnlichen Brief ist zu zahlen im Stadtbezirk 25 Pf., im Landbezirk 60 Pf.

Welche Forderung stellt die Post in Beziehung auf die Beschaffenheit des Couverts des Geldbriefes? — Der Umschlag muß so beschaffen sein, daß dem Inhalte des Briefes ohne äußerlich sichtbare Beschädigung des Umschlags nicht beizukommen ist; darum muß er

1. aus einem Stück bestehen,
2. durch mehrere dasselbe Petschaft in gutem Lacke zeigende Siegelabdrücke, welche alle Klappen umfassen, verschlossen sein,
3. nicht farbige Ränder haben,
4. die Marken für die Frankatur nicht zusammenhängend aufgeklebt tragen.

Welches Porto berechnet die Post für Geld- resp. Wertbriefe? — Bis 75 km im Umkreise 20 Pf., darüber hinaus 40 Pf., dazu tritt die Versicherungsgebühr von 5 Pf. für je 300 Mk., mindestens aber 10 Pf.

Schreibe Aufschriften für Einschreib-, Eil- und Wertbriefe nieder!

Einschreiben! □ Herrn K. Adam Guben.	Durch Eilboten! □ Bote bezahlt! Herrn K. Adam Guben.	**Inliegend** □ **fünfhundert Mark.** Herrn K. Adam Guben.

B. Pakete.

Bis zu welchem Höchstgewichte nimmt die Post Pakete an? — Bis zum Höchstgewicht von 50 kg.

Wonach richtet sich bei Paketen ebenfalls das Porto? — 1. Nach der Weite des Weges, 2. nach dem Gewichte.

Wieviel Zonen unterscheidet die Post in Beziehung auf Pakete? — 6 Zonen.

Gib Näheres über diese 6 Zonen an! — Während die 1. Zone einen vollständigen Kreis bildet, in dessen Mittelpunkt der Post-Aufgabeort liegt, sind die übrigen Zonen Kreisringe um den betr. Postort.

Welchen Umfang hat jede der 6 Zonen?

Die 1. Zone bildet einen Kreis um den Postort mit einem Radius von 75 km;

Die 2. Zone umfaßt den Kreisring von 75—150 km Entfernung vom Postorte.

Die 3. Zone umfaßt den Kreisring von 150—375 km Entfernung vom Postorte.

Die 4. Zone umfaßt den Kreisring von 375—750 km Entfernung vom Postorte.

Die 5. Zone umfaßt den Kreisring von 750—1125 km Entfernung vom Postorte.

Die 6. Zone umfaßt das Gebiet über 1125 km Entfernung vom Postorte.

Inwiefern kommt das Gewicht der Pakete beim Porto in Frage? — Die Post kennt für Pakete ein Grundgewicht von 5 kg, jedes einzelne kg darüber hat eine Erhöhung des Portos zur Folge.

Wieviel kostet ein Paket bis 5 kg in den einzelnen Zonen?

In der 1. Zone kostet ein Paket bis 5 kg . . . . 25 Pf.
in der 2.—6. Zone „ „ „ „ 5 kg . . . . 50 Pf.

Wieviel kostet jedes weitere kg in den einzelnen Zonen?

In der 1 Zone kostet jedes weitere kg über 5 kg . 5 Pf.
„ „ 2. „ „ „ „ „ „ „ „ . 10 Pf.
„ „ 3. „ „ „ „ „ „ „ „ . 20 Pf.
„ „ 4. „ „ „ „ „ „ „ „ . 30 Pf.
„ „ 5. „ „ „ „ „ „ „ „ . 40 Pf.
„ „ 6. „ „ „ „ „ „ „ „ . 50 Pf.

Wieviel kostet ein 9 kg schweres Paket nach der 3. Zone? — 1,30 M.

Wie setzt sich dieser Portosatz zusammen? — Die ersten 5 kg kosten 50 Pf.; jedes weitere kg über 5 kg kostet 20 Pf. Da nun das 9 kg schwere Paket 4 kg über 5 kg Gewicht hat, so müssen für diese 4×20 Pf. $= 80$ Pf. bezahlt werden. Somit muß das Porto 50 Pf. $+$ 80 Pf. $=$ 1,30 Mk. betragen.

Welchen Grundsatz haben wir in Beziehung auf das Porto in der 1. und 2. Zone aufgestellt? — In der 1. Zone erfordert jedes Paket von 5 kg Schwere an soviel $\times$ 5 Pf. Porto als das Paket kg wiegt. In der 2. Zone erfordert jedes Paket von 5 kg Schwere an soviel $\times$ 10 Pf. Porto als das Paket kg wiegt.

Wieviel kostet also ein 14 kg schweres Paket in der 1. Zone? — $14 \times 5 = 70$ Pf.

Wieviel kostet dasselbe Paket in der 2. Zone? — $14 \times 10 = 1{,}40$ Mk.

Wieviel würde dasselbe Paket in der 3. Zone kosten? — 50 Pf. $+$ 9×20 Pf. $= 2{,}30$ Mk.

Auf welche Weise könnte ich die vorige Sendung billiger nach der

3. Zone befördern, vorausgesetzt, daß der Inhalt des Paketes teilbar ist? — Wenn ich 3 Pakete daraus mache, keins über 5 kg.

Wieviel hätte ich alsdann zu bezahlen? — 3×50 Pf. $= 1{,}50$ Mk.

Welche Zweckmäßigkeit der Verpackung bei schweren Paketen nach der 3.—6. Zone haben wir erkannt? — Schwerere Pakete nach der 3.—6. Zone werden tunlichst in Pakete von nicht über 5 kg zerteilt.

Wieviel spart man in diesem Falle an einer 14 gk schweren Sendung nach der 5. Zone? — Da in der 5. Zone jedes weitere kg über 5 kg 40 Pf. kostet, so müßten 50 Pf. $+ 9 \times 40$ Pf. $= 4{,}10$ Mk. Porto bezahlt werden, wenn die Sendung in einem Pakete gesandt würde. Teilt man dagegen die Sendung in 3 Pakete, dann beträgt das Porto 1,50 Mk., und das Ersparnis beträgt 2,60 Mk.

C. Güterfracht.

Mit welchem Namen bezeichnet man für gewöhnlich das einzelne Stück vom Frachtgut? — Kollo, Mehrzahl Kolli.

Wodurch unterscheidet sich die Aufgabe des Paketes bei der Post von der des Kollo bei der Eisenbahn? — Während das Paket vom Absender direkt zur Post gesandt wird, wird das Kollo durch den Spediteur zur Güterexpedition befördert.

Welcher Unterschied besteht zwischen dem Begleitschein zum Paket und dem zum Kollo? — Während zum Paket eine Postpaketadresse gehört, dient dem Frachtgut der Frachtbrief als Begleitschein.

Wodurch unterscheiden sich Paket und Kollo hinsichtlich der Aufschrift auf ihnen? — Während das Paket eine vollständige Adresse des Empfängers trägt, bekommt das Kollo als Aufschrift gewöhnlich nur ein Zeichen und eine Nummer, wozu noch der Name des Ortes tritt, nach welchem die Sendung gerichtet ist.

Aus welchen praktischen Gründen vermeidet der Kaufmann die vollständige Adresse des Empfängers auf dem Kollo? — Um zu verhüten, daß die Konkurrenz daraus Nutzen ziehe.

Wo befindet sich die vollständige Adresse des Empfängers vom Kollo? — Auf dem Frachtbriefe.

In welchem Punkte unterscheidet sich der Inhalt des Frachtbriefes von dem der Postpaket-Adresse? — Während die Postpaket-Adresse außer der vollständigen Adresse nur noch die Angabe der Art der Verpackung enthält, muß auf dem Frachtbriefe der Inhalt des Kollo angegeben sein.

Inwiefern gleicht die Berechnung des Frachtsatzes der des Portos für Briefe und Pakete? — Auch beim Frachtgut kommt die Weite des Weges und das Gewicht in Frage.

Wodurch unterscheidet sich aber die Berechnung der Gebühr bei Briefen, Paketen und Kolli mit Rücksicht auf die Weite des Weges? — Während bei Briefen 3 und bei Paketen 6 Zonen das Porto bestimmen, beträgt beim Frachtgut jeder weitere Kilometer Entfernung zur Erhöhung des Frachtsatzes bei.

Wodurch unterscheidet sich die Berechnung des Portos für Pakete und die des Frachtsatzes für Kolli mit Rücksicht auf das Gewicht? —

Während die Post für Pakete ein Grundgewicht von 5 kg kennt, unterscheidet die Güterexpedition für Kolli ein solches von 20 kg.

Woraus berechnet die Güterexpedition den Frachtsatz für 20 kg? — Für je 100 kg besteht für jede Entfernung ein bestimmter Frachtsatz, von welchem 20 kg den 5. Teil betragen.

Wodurch unterscheidet sich die Berechnung des Mehrgewichts über dem Grundgewicht bei Paketen und beim Frachtgut? — Während bei Paketen von 5 kg an jedes weitere kg eine Erhöhung des Portos nach sich zieht, bedingen beim Frachtgut von 20 kg Gewicht an jede weiteren 10 kg einen höheren Frachtsatz.

Welches Gewicht kommt für den Frachtsatz in Anrechnung, wenn das Kollo

12 kg, 21 kg, 32 kg, 43 kg, 57 kg, 66 kg, 84 kg wiegt?

(Antwort) 20 „, 30 „, 40 „, 50 „, 60 „, 70 „, 90 „ „

Berechne den Frachtsatz für a) 11 kg, b) 75 kg, wenn 100 kg 3,80 Mk. kosten?

a) Da 11 kg = 20 kg gerechnet werden, so beträgt die Fracht für 11 kg den 5. Teil von 3,80 Mk. = 0,76 Mk., abgerundet 0,80 Mk.

b) Da 75 kg = 80 kg gerechnet werden, so beträgt die Fracht für 75 kg $^{80}/_{100} = {}^{4}/_{5}$ von 3,80 Mk. = 3,00 Mk.

Wodurch erhält dieser Frachtsatz noch eine Erhöhung? — Durch Berechnung des Abrollens seitens des Spediteurs.

Ein Fabrikant in Sagan sendet 3 Kolli Tuche nach Halle a/S.; er gibt ihnen das Signum R. S. 301—303 und stellt ein Gewicht von 64, 75 und 82 kg fest. Wie lautet der Teil des Frachtbriefes, der die Stücke aufzählt?

Zeichen und Nummer.	Anzahl.	Art der Verpackung.	Inhalt.	Wirkliches Bruttogewicht.	Abgerundetes zur Berechnung zu ziehendes Gewicht.
R. S. 301 302 303	3	Ballen	Tuche	64 75 82	230

Gib den Teil des Frachtbriefes an, der den Frachtsatz enthält!

Frankiert. Mk.	Pf.	Rechnung.	Frachtsatz für 100 kg.	zu erheben Mk.	Pf.	
		Nachnahme Provision Fracht bis Halle a./S.	2,70	6	20	*)

*) Die Fracht wird auf volle 0,10 Mk. abgerundet, wobei Beträge unter 5 Pf. fallen gelassen werden.

Wie wird das Eisenbahngut eingeteilt mit Rücksicht auf die Schnelligkeit der Beförderung? — In Frachtgut und Eilgut.

Wodurch unterscheidet sich der Frachtsatz des Frachtguts von dem des Eilguts? — Eilgut kostet das Doppelte vom Frachtgut.

Wodurch unterscheidet sich der Frachtbrief zum Eilgut von dem zum Frachtgut? — Der Frachtbrief zum Eilgut trägt eine rote Umrandung.

Welche Vorschriften hat die Güterexpedition bezügl. der Schnelligkeit der Beförderung zu beachten a) bei Frachtgut, b) bei Eilgut? — a) Für Frachtgut kennt die Güterexpedition eine Expeditionsfrist bis 2 Tage, eine Transportfrist bis 100 km Entfernung 1 Tg., von 101—300 km 2 Tage, von 301—500 km 3 Tage u. s. f. für je 200 km weitere Entfernung je 1 Tag mehr. b) Für Eilgut kennt die Güterexpedition eine Expeditionsfrist bis 1 Tag, eine Transportfrist für je auch nur angefangene 300 km 1 Tag.

Rundblättrige Glockenblume.

Eine Betrachtung nach ökologisch-biologischen Gesichtspunkten.

Von Lehrer Paul Langner, Goldberg.

Anschauungsmaterial: Eine Anzahl Exemplare von C. r. (mit Wurzel).

Anmerkung: Da die Blüten mit ihren Hauptteilen verhältnismäßig klein sind, also nicht so gut beobachtet werden können, müssen die einzelnen Entwicklungsstufen der Blüte in stark vergrößertem Maßstabe an der Wandtafel vor der Stunde angezeichnet werden.

Auch lassen sich zur Veranschaulichung der Blütenverhältnisse recht gut die Blüten der Gartenglockenblume (C. medium) verwenden.

Vorbereitung und Zielangabe: Vor mehreren Wochen betrachteten wir miteinander, wie ihr euch erinnern werdet, ein schönes Gedicht von R. Reinick. Es führte die Überschrift „Frühlingsglocken".

Welches waren doch die einzelnen Naturglöckchen, deren verschiedenartiges Geläut der Mensch vernehmen kann? (Schnee-, Mai- und Blauglöckchen.)

Sprich die letzte, die 3. Strophe des Gedichtes, die uns von dem Geläute des Blauglöckchens erzählt! (Blauglöckchen tut läuten . . . .)

Als was für ein Geläut lernten wir das des Bläuglöckchens kennen? (Scheide-, Sterbegeläut.)

Wessen Scheiden verkündigte es den Menschen? (Des Frühlings.)

Wann also beginnt die Blütezeit des Blauglöckchens? (Anfang Sommer.)

Dieses Blauglöckchen, auch Glockenblume genannt, wollen wir nun miteinander betrachten. Ihr seht es hier vor euch. (Vorzeigen.)

Behandlung: An welchen Orten ist dies zierliche Pflänzchen schon von euch gesehen worden? (Wiesen, Abhängen, Chausseegräben, Grasplätzen, sonnigen Waldstellen.)

Welche Eigenschaft ist allen diesen genannten Fundorten gemein? (trocken.)

1. Fasse zusammen, was über die Fundorte der Glockenblume und deren Eigentümlichkeit gesagt worden ist!

Wir wollen nun untersuchen, ob die einzelnen Teile der Pflanze den trockenen Standorten angepaßt sind. Betrachten wir zunächst die Wurzel.

Welche Eigenschaft zeichnet die Wurzel aus? (sehr lang.)

Was entnehmen die Pflanzen mittelst der Wurzeln dem Erdboden? (Nahrung.)

In welcher Form nehmen sie die Nahrung auf? (Feuchtigkeit.)

An was für Orten kommt aber die Glockenblume vor? (trockenen.)

Wo findet sich an den trockenen Stellen erst die Feuchtigkeit? (tieferen Erdschichten.)

Welche Eigenschaft muß deshalb die Wurzel auszeichnen, um die Feuchtigkeit aus den tieferen Erdschichten zu erreichen? (sehr lang sein.)

2. Erkläre die Länge der Wurzel aus der Beschaffenheit des Standortes!

Wenden wir jetzt unsere Aufmerksamkeit den Blättern zu.

Wieviel Arten bezüglich der Form bemerken wir an der Pflanze? (2.)

Gib die Merkmale der unteren an! (größer, fast rund, liegen dem Erdboden an.) Der fast runden unteren Blätter wegen heißt diese Glockenblume „rundblättrige". (Erkläre!)

Welche Eigenschaften zeigen dagegen die oberen? (lang, schmal, fast fadenförmig.)

Suchen wir uns diese Verschiedenartigkeit zu erklären. Erinnern wir uns wiederum der Beschaffenheit der Fundorte. Wir beobachteten, daß die unteren, größeren Blätter fast dem Erdboden auflagen. Denkt an den Löwenzahn.

Weshalb lagen bei ihm, wenn er an sonnigen Stellen allein wuchs, die Blätter rosettenartig dicht am Boden? (beschatteten den Boden und erhielten ihm die Feuchtigkeit.)

Etwas ähnliches beobachten wir hier.

Welches ist also der Zweck der hier zu beobachtenden Lage? (Feuchtigkeit zu erhalten.)

Diesem Zwecke können die oberen Blätter nicht dienen. Deshalb ist auch ihre Form eine ganz andere.

Wiederhole, was über ihre Form angegeben wurde! (s. o.)

Sie hat ihren ganz besonderen Zweck. Erinnert euch der zerschlissenen Blätter des Löwenzahnes. (sonnige Stelle, allein wachsend.)

Was gibt jedes Blatt in größerer oder kleinerer Menge ab? (Wasserdampf.) (Versuch mit beblättertem Zweige unter Glasglocke schon ausgeführt.)

Welche Blätter werden nun größere Mengen von Wasserdampf abgeben? (mit größerer Blattfläche.)

Fasse diese Folgerung in Form des Satzes: je größer, desto!

(Je größer die Blattfläche, desto größer die Wasserabgabe; je kleiner die Blattfläche, desto geringer . . .)

Was für Wassermengen werden demnach die Blätter der Glockenblume in Dampfform abgeben? (geringe Mengen.)

Weshalb können die unteren größeren, die auch nur in geringerer Zahl vorhanden sind, in diesem Punkte nicht nachteilig wirken? (verdeckt durch umgebende Pflanzen.)

Weshalb ist die geringe Wasserabgabe durch die Blätter für die Pflanze von höchster Wichtigkeit? (trockenen Stellen wächst.)

3. Erkläre Lage, Form der unteren und Form der oberen Blätter aus dem Standort! (Anm. kann auch gesondert werden.)

Beschäftigen wir uns nun mit den Blüten der Pflanze.

Welche Stellung nimmt die Blüte anfangs ein? [zeigen] (steht aufrecht.)

Was geschieht aber, ehe sie sich öffnet? [zeigen] (Blütenstiel krümmt sich im oberen Teile.)

Welche Lage nimmt jetzt die noch geschlossene Blüte ein? (hängt nach unten.)

Wessen Form zeigt sie nach ihrer Öffnung? (Glocke.)

Daher welcher Name? (Glockenblume.)

Inwiefern ist diese Lage eine günstigere für die Blüte als die erstere? (Blüteninnere geschützt.)

Das ist auch sehr notwendig.

Welche Teile der Blüte bedürfen ganz besonders des Schutzes vor Regen? (Blütenstaub und Honig.)

Für wen muß der Honig bewahrt werden? (Insekten.)

Was für Insekten kann man bei und in den Glockenblumenblüten beobachten? (Bienen, größere.)

Oft aber, namentlich nach Regen kann man in den herabhängenden Glocken, an denen das Wasser ohne zu schädigen heruntergelaufen ist, allerlei kleine Käferchen beobachten.

Weshalb wohl hatten sie die blauen Glocken aufgesucht? (Schutz vor dem Regen zu finden.)

Wodurch werden die Bienen auf das honigreiche Innere aufmerksam gemacht? (blaue Blütenfarbe.)

Was ist also hier die Blütenfarbe? (Anlockungsmittel.)

Wodurch werden die blauen Glöckchen gekrönt? (Kelch.)

Wodurch macht er sich bemerkbar? (langen Zipfel.)

4. Fasse zusammen, was über Stellung, Form, Farbe und Kelch der Blüte beobachtet worden ist!

Nachdem wir uns das Äußere der Blüte beobachtet haben, wollen wir nun die Entwicklung der Blüte auf 3 verschiedenen Stufen ansehen. (Vorzeigen einer noch geschlossenen Blüte, Öffnen derselben.)

Diese noch geschlossene Blüte öffne ich, sodaß wir ihre wichtigsten Teile, Staubgefäße und Stempel, sehen können.

Gib an, was du hier beobachten kannst! (Staubgefäße umschließen dicht den nur etwas längeren Stempel.)

Lehrer biegt die Staubgefäße so zurück, daß der Stempel gut sichtbar wird.

Beschreibe den Stempel! (etwas unter seinem Ende stark verdickt, mit vielen feinen Haaren besetzt.)

Seht euch seine Vergrößerung an der Tafel an.

Womit läßt er sich etwa vergleichen? („Zylinderreiniger".)

Was ist an diesem verdickten Teile des Stempels zu bemerken, wenn man genauer zusieht? (gelber Blütenstaub.)

Nach welcher Richtung müssen sich demnach die Staubbeutel geöffnet haben? (nach Innen.)

Dies ist die 1. Entwicklungsstufe der Blüte.

Gib an, was du davon gesehen hast!

Schauen wir uns jetzt eine etwas ältere Blüte an. (zeigen!)

Welche Lage haben die Staubgefäße hier angenommen? (voneinander entfernt.)

Welche Eigentümlichkeit zeigt der Stempel dieser Blüte im Vergleich zu vorher? (ganz bedeutend länger geworden.)

Wo befindet sich der Blütenstaub? (noch an dem bürstenartigen Teile des Stempels.)

Denken wir uns nun, ein Insekt, angelockt durch die Blütenfarbe und vielleicht auch durch den Honigduft, ist herbeigeflogen und kriecht in die Blüte hinein.

Was kann dabei sehr leicht geschehen? (Blütenstaub wird abgestreift.)

Wo bleibt er haften? (Tierkörper.)

Gib an, was du über die 2. Entwicklungsstufe gesehen und gehört hast!

Sehen wir uns jetzt die letzte Entwicklungsstufe der Blüte an. (zg.)

Wodurch unterscheidet sich das Innere dieser Blüte von dem der zuletzt beobachteten? (Stempel hat sich an seinem Ende in 3 Teile gespalten.)

Wie nennt man diese 3 Teile oder Äste am Stempelende? (Narben.)

Verfolgen wir in Gedanken das vorhin von dem Insekt Angenommene weiter.

Was kann sehr leicht geschehen, wenn das Insekt, aus einer Blüte der 2. Stufe kommend, beladen mit Honig, auch noch in eine solche Blüte hineinkriecht? (mitgebrachte Blütenstaub wird an den Narbenästen abgestreift.)

Damit ist die 3. Stufe beendet!

Schildere sie! (Evt. Zusammenfassung aller 3 Stufen!)

Es ist nun noch die aus dem Fruchtknoten sich bildende Frucht zu betrachten. (zeigen!)

Welche Form hat die Frucht? (Kugel, Kapsel) (auch vergrößert gezeichnet.)

Wieviel Fächer besitzt sie? (3.)

Es fragt sich jetzt, wie gelangen die Samenkörnchen aus der Kapsel ins Freie?

Was muß jedenfalls geschehen? (sich öffnen.)

Wo! Sehen wir uns die Kapsel genauer an.

Was bemerken wir am oberen Rande der Kapsel zwischen den einzelnen Erhöhungen? (Vertiefungen.)

Sie führen den Namen „Fensterchen". Weshalb, ist leicht einzusehen.

Welche Fähigkeit werden sie auch besitzen? (sich zu öffnen.)

Was geschieht da, wenn der Wind durch die in gleicher Höhe liegenden „Fensterchen" hindurchweht? (Samen fliegen fort.)

Wohin würden die winzigen Samenkörnchen fallen, öffnete sich die Kapsel unten? (alle nahe an der Pflanze herunter.)

Was wäre dann die Folge, wenn im nächsten Jahre auf einer engbegrenzten Stelle viele Pflänzchen aufwüchsen? (sie würden nicht alle Nahrung finden.)

Wodurch wird dies verhindert? Öffnung am oberen Rande.)

Sprich dich aus über Form und Öffnungsart der Frucht!

Lehrplan für den evang. Religionsunterricht einer sechsstufigen Volksschule.

Nach den Forderungen der neueren Pädagogik.

Aufgestellt von Rektor Fd. Retzlaff, Forst (Lausitz).

(Fortsetzung.)

V. Klasse. 2. Schuljahr.

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch-Sent.	Lied	Gebet
1.	1. Abraham wird berufen.	1. Geb. mit Erkl.	Ps. 37, 5: Befiehl —	Ach bleib mit — Schütze. Str. 5.	
2.	2. Abraham und Lot.	Von d. Erkl. d. 5. Geb.: k. Schaden noch Leid t.	*Mtt. 5, 9.: Sel. — Friedfertigen —		Laß mich mit — nichts untermenget sei.
3.	3. Elieser und Rebekka.	4. Geb. mit Erkl.	1. Petri 2, 18: Ihr Knechte, seid —	Denkwort: Mit Gott fang an —	

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch-Sent.	Lied	Gebet
	4. Isaak wird geboren.	9. Geb.: Erste Hälfte d. Erklärung.	*Eph. 4, 25.: Leget die Lügen ab —	Hilf, daß ich rede stets — (Str. 3 v.: O G., du frommer Gott.)	
4.	5. Jakob und Esau.	8. Geb.: Nicht fälschlich belügen — 2. Geb. Text: Nicht mißbr., lügen, oder trügen —		Wach auf, m. — Str. 2.	
5.	6. Jakobs Traum von der Himmelsleiter.	*Ps. 50, 15: Rufe mich an in der Not — 2. Geb.: Erkl.: in allen Nöten anrufen — danken.		Nun ruhen alle Wälder — Str. 1.	Wie fröhlich bin ich aufgewacht —
6.	7. Jakobs Heimkehr.			Gott d. Himm. Str. 1 u. 2.	
7./8.	8. Moses Geburt u. Rettung.	5. Geb.: Erklärung.	1. Joh. 4, 19: Lasset uns ihn lieben —	*Ach bleib — Schütze —	
	9. Mos. Flucht.	5. Geb. Erste Hälfte d. Erklärung.			
9.	10. Moses Berufung.	7. Bitte: Erlöse uns —			
10./11.	11. Moses am Sinai.			Ach bleib — Treue — Str. 6.	
12.	12. Davids Salbung.				
13.—15.	13. David u. Goliath.	1. Geb.: Text u. Erklärung.			
16./17.	14.	Zusammenfassende Behandlung des 1. Gebotes.			
18.—20.	15. David am Hofe Sauls.				
21.—23.	16. David und Absalom.	4. Geb. u. 1. Tl. der Erkl. 8. Geb. u. 1. Tl. der Erkl.			
24./25.	17.	Zusammenfassende Behandlung des 4. Gebotes.			
26.	18.	Im Anschluß an die hier zu wiederholenden betreffenden Geschichten der Vorklasse sind folgende zu behandeln:			

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch-Sent.	Lied	Gebet
27. 28.	19. Weisen aus dem Morgenlande.			Lobt Gott — Str. 1 u. 2.	
29./30.	Herodes will das Jesuskind töten.	5. Geb. Text u. 1. Teil d. Erklärung.			
31./32.	Gott rettet es.	3. Bitte: Text.			
33./34.	Jairi Töchterl.				
35./36.	Stillung des Sturmes.	2. Gebot: Text u. 2. Teil d. Erkl.	Mtth. 7, 7: Bittet, so — *Ps. 50, 15: Rufe —		
37. 38.	Speisung der 4000.	4. Bitte: Text.	Ps. 145, 15: Aller Augen	Von: Wach auf — Str. 9: Mit Segen.	Wir danken dir für deine Gab. — Speise, Vater, deine Kinder —
39./40.	Kreuzigung u. Tod Jesu.				

Anschlußstoffe.

1. Katechismus.

Der Stoff der Vorklasse erweitert sich durch Hinzukommen des 2. Gebotes (Text und Erklärung), sowie der Erklärung vom 1., 3., 4. und 5. Gebot. Zusammenfassende Behandlung des 1. und 4. Gebotes.

2. Sprüche.

1. Psalm 37, 5: Befiehl dem Herrn deine Wege —.
2. 1. Petri 2, 18: Ihr Knechte, seid gehorsam —.
3. 1. Joh. 4, 11: Lasset uns ihn lieben —.
4. Matt. 7. 7: Bittet, so wird euch gegeben —.
5. Psalm 145, 5: Aller Augen warten auf —.

3. Liederverse.

1. Ach bleib mit deinem Schutze — Str. 5 — und Treue — Str. 6 (Str. 1 in der Vorklasse).
2. Wach auf, mein Herz, und singe — Str. 2 und 9 — (Str. 1 in der Vorklasse).
3. Nun ruhen alle Wälder — Str. 1 — (Str. 8 u. 9 in d. Vorkl.)
4. Gott des Himmels und der Erden — Str. 1 und 2.
5. Lobt Gott, ihr Christen allzugleich — Str. 1 und 2.

4. Denkverse.

1. Mit Gott fang an, mit Gott hör' auf: das ist der beste Lebenslauf.

5. Gebete.

1. Laß mich mit jedermann in Fried und Freundschaft leben —.
2. Wie fröhlich bin ich aufgewacht —.
3. Speise, Vater, deine Kinder —.
4. Wir danken Gott für seine Gaben —.
5. Hilf, daß ich rede stets, womit ich —.

2. Mittelstufe. 3. und 4. Schuljahr.

Die Mittelstufe hat die Lehraufgabe, die Heilsgeschichte des alten Testaments in planmäßig geordneter Reihenfolge von der Urgeschichte bis zur Fülle der Zeit zu behandeln und zwar in der IV. Klasse die Urgeschichte, die Erzvätergeschichten und die Mosesgeschichten, in der III. Klasse die Josua- und Richtergeschichten, die israelitische Königsgeschichte und die weitere Geschichte Israels bis zur Römerherrschaft. Die neutestamentlichen Geschichten der Vorstufe sind zu wiederholen und durch neue zu ergänzen. Sie finden, soweit dies erforderlich ist, in den entsprechenden Zeiten des Kirchenjahres ihre Betrachtung.

Als anzuschließende Hilfsstoffe, welche ihre anschauliche Grundlage und Erklärung in dem bibl. Geschichtsstoff haben, sind neben einzelnen Strophen 7 Kirchenlieder ganz und etwa 30 kurze Sprüche nebst kleinen Gebeten zu lernen; dazu tritt die gelegentliche Einprägung des Textes und der Erklärung vom 1. Hauptstück, sowie des 1. und 2. Artikels vom 2. Hauptstück. In jeder Klasse findet an geeigneten Stellen eine zusammenfassende Behandlung der stückweise erlernten Katechismussätze und am Ende des Schuljahres eine Sammlung derselben in der Ordnung des kleinen Katechismus Luthers, sowie eine zusammenhängende Wiederholung des gesamten Anschlußstoffes statt. Die III. Klasse (4. Schuljahr) wird in das Bibelbuch eingeführt (Name und Bedeutung, Entstehung, Grundsprachen und Übersetzung) und lernt die Geschichts- und Lehrbücher des alten Testaments.

IV. Klasse. 3. Schuljahr.

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
	A. Die Urgeschichte. Schauplatz: Armenien und Sinear.				
1./2.	1. Schöpfung der Welt u. d. Mensch.	1. Artikel: Text u. von der Erklärg.: Ich glaube, d. — gegeb. hat.	*Ps. 37, 5. Befiehl — Ps. 33, 9. So Gott spricht —	*Gott des Himmels — Str. 1 u. 2.	
	*2. Das Paradies.	1. Art.: Erklärung: erhält — versorget. 6. Geb.: Erkl. Ein jegl. soll sein Gemahl lieb. u. ehren.	Ps. 103, 2: Lobe d. HE., m. S., u. vergiß — *1. Joh. 4, 19: Lasset uns ihn lieben — 1. Joh. 5, 3: Das ist die Liebe —		Paradies, :,: wie ist deine Frucht —

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
3./4.	3. Sündenfall.	6. Bitte: Text. Beschluß der Gebote im Text: — eifriger — u. in d. Erklärung: Gott droht — tun. 3. Bitte: Text.	Spr. Sal. 1, 10: Mein Kind, w. dich d. böf. Buben — 1. Mose 3, 19: Im Schweiße deines Angesichts —	Ach bleib' mit deiner Gnade — St. 2 u. 3.	*Wo ich bin u. was ich tu sieht mir Gott, mein Vater, zu.
5./6.	4. Kain und Abel.	5. Geb.: Text u. Erkl.: Leid tun.	Mtth. 5, 7: Selig sind die Barmh. — Gal. 6, 7: Irret —		Ein reines Herz, HErr schaff —
7./8.	5. Sintflut u. Gottes Bund mit Noah.	1. Art.: Text und aus der Erkl.: Wider alle Fährlichkeit — bewahret — u. das alles aus-Würdigkeit.		Was unser G. geschaffen hat, das will er.	
9.	6. Turmbau zu Babel.	3. Bitte: Text u. erste Erklärung. 1. Satz von der 2. Erkl.	1 Petri 3, 5a: Gott widersteht den Hoffärtigen —		
10.	7. **Rückblick auf die Urgeschichte und ihre Geschichtsquelle: 1. Mose Kap. 1—11.**				
	B. Erzvätergeschichten. Schauplatz: Das Land Kanaan zur Zeit der Erzväter.				
11.	*8. Abrahams Berufung.	1. Gebot mit Erklärung ganz.	*Pf. 37, 5: Befiehl dem HE. —	Führe mich, o HE. Str. 5 v.: G. d. Himmels.	
	*9. Abraham u. Lot.	7. Geb. von d. Erkl.: wir sollen unseres Nächsten Gut helfen bessern und behüten.	1. Petri 3, 9: Vergeltet n. Böses —		*Laß mich mit jedermann — (Str. 5: O G., du —)
12.	10. Abrahams Glaube.		Joh. 20, 29: Selig sind, die nicht sehen u. doch glauben.		
13.	11. Abrahams Fürbitte für Sodom und Gomorra.	Beschluß der Gebote.	Pf. 145, 18: Der Herr ist nahe — *Gal. 6, 7: Irret —	*Gott des Himmels Str. 1 u. 2.	Deinen Engel zu mir sende — Str. 7 von: Gott des Himmels —

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
14.	12. Isaaks Opferung.	1. Geb. mit Erkl. Text der 3. u. 6. Bitte.	Ps. 73, 25: Wenn ich nur dich habe, so—		
	13. **Rückblick auf Abrahams Geschichte.** Abraham als Vorbild in der Glaubensfestigkeit.				
15.	*14. Isaaks Heirat.	6. Geb. Erkl. 2. Teil. 4 Geb. Herren dienen und gehorchen.	An Gottes Segen ist alles gelegen.	Lesen: O selig Haus —	
	*15. Isaak und seine Söhne.	9. Geb. Text und von der Erkl.: 1. Teil. 8. Geb.: Textteile aus der Erkl.	Ps. 133, 1: Siehe, wie fein u. lieblich —		
16.	16. Jakobs Flucht zu Laban.		Ps. 23, 4: Ob ich schon wanderte —	*Führe mich— Str. 5 v. G. d. Himmels—	
	17. Jakob bei Laban.				
	*18. Seine Heimkehr.	1. Art. Erhaltg. und Beschirmung — und das alles — Würdigkeit. 5. Bitte.	1. Mose 32, 10: Ich bin zu geringe —	Lobe d. HErrn Str. 1 u. 2.	
17.	19. **Rückblick auf Isaaks und Jakobs Geschichte.** Isaak und Jakob als Vorbilder in der Glaubensgeduld und -demut.				
	*20. Joseph wird verkauft.	4. u. 5. Gebot mit Erklärung.	*Ps. 37, 5. Befiehl —		
18.	*21. Joseph bei Potiphar.	6. Geb. Erkl. 1. Teil. 8. Geb. Erkl. 1. Teil. 1. Geb. ganz.	Röm. 8, 28: Wir wissen, daß denen —	Was Gott tut — Str. 1.	
	*22. Seine Erhöhung.			Wer nur d. l. Gott läßt walten — Str. 1.	
19.	*23 Die Reisen d. Brüder Josephs u. Ag.	4. Bitte. Text. 5. Bitte. Text.		Lobe den Herrn — Str. 3 u. 4.	Tischgebete.
	*24. Joseph gibt sich zu erkennen.	5. Bitte.	Matth. 6, 14: So ihr den Menschen ihre Fehler verg.—		

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
20.	*25. Jakob in Ägypten.	7. Geb. Erkl. 2. Hälfte. 4. Geb. Erkl.	3. Mose 19, 32: Vor einem grauen Haupte —	Lobe d. Herrn — Str. 5.	Unsere Ausg. —
	26. **Rückblick auf Josephs Geschichte und Geschichtsquelle der Erzvätergeschichten: 1. Buch Moses.**				
	Joseph, ein Vorbild in der Glaubenstreue.				
	C. Mosesgeschichten. Schauplatz: Ägypten und die Halbinsel Sinai.				
21.	Israel in Ägypten.		*Ps. 37, 5: Befiehl —	Befiehl du deine Wege — Str. 1.	
22.	*Moses Geburt u. Errettung.	5. Geb.: Erkl. 1. Art.: Beschirmung.			
23.	*Moses Flucht.			Befiehl du — Str. 2.	
	24. Zusammenfassende Behandlung des 5. Gebotes.				
	*Moses Berufung.	7. Bitte: Text.			
25.	Plagen und Auszug.	1. Geb.: Text u. Erkl.	Ps. 5, 5: Du bist nicht —	Ein' feste Burg — Str. 1 u. 2. *Ach bleib — Str. 5.	
26.	Zug durchs Rote Meer bis zum Sinai.	1. Art.: Beschirmung u. — das alles ich — schuldig bin. 4. Bitte: Text. 2. Geb.: In allen Nöten anrufen — danken.	Ps. 33, 8: Alle Welt fürchte den Herrn — Ps. 23, 1—4: Der Herr ist mein Hirte —		
27.		Zusammenfassende Behandlung des 3. Gebotes.			
	Bundesschließung am Sinai.	Beschluß der Gebote mit Erklärung.	Lucä 11, 28. G. Worthören u. bewahren	Liebster Jesu — Selig sind die, Str. 1.	
28.		Zusammenfassende Behandlung des 1. Artikels.			
	Das goldne Kalb.	*1. Geb.	*1. Joh. 5, 3: Das ist die Liebe —		Laß mich dein sein u. bleiben —

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
29.	Kundschafter u. Moses Abschied u. Tod.	*4. Geb. ganz. *4. Geb. ganz		*Ach bleib — Segen —	
30.	**Rückblick auf Moses' Geschichte; ihre Quelle:** 2.—5. Buch Moses. Moses' Lebensbild.				
	Wiederholende Sammlung des weihnachtsgeschichtlichen Stoffes, an welchen der folgende anzuschließen ist.				
31.		2. Art. Aus dem Texte u. d. Erkl.: Ich glaube an Jes. Chr. — unsern Herrn — geb. — Maria.		*Vom Himmel hoch — Str. 1 bis 3. *Lobt Gott — 1 u. 2.	O du fröhliche, o du selige, gnadenbringende Weihnachtszeit —
32.	Jesu Darstellung im Tempel.	2. Art.: Unser Herr — im Text u. d. Erkl.			
33.	Das kananäische Weib.	2. Gebot.	*Mtth. 7, 7: Bittet so —	*Ach bleib — Str. 1.	
34.-36.	Die 10 Aussätzigen. Hauptmann zu Kapernaum.	*5. Gebot: 2. Hälfte der Erklärung. 4. Gebot.		*Ach bleib' — Schutze —	
37./38.	Jesus in Gethsemane.	6. Bitte.	Mtth. 26, 41: Wachet u. —		
39.	*Kreuzigung Jesu.	2. Art.: Gekreuziget, gestorben u. begraben —			
40.	Die Frauen am Grabe d. Auferstandenen.	2. Art.: Text: Am 3. Tage wieder auferstanden von den Toten. Erkl.: Gleichwie er ist auferstanden von den Toten.			

Anschlußstoffe.

1. Katechismus.

Der Stoff der Vorklassen wird erweitert durch Aufnahme folgender Stücke: Erklärung des 6. Gebotes ganz, zweite Hälfte der Erklärung des 7. Gebotes, fälschlich belügen usw. vom 8. Gebot, Text und erste Hälfte des 9. Gebotes, „Ich bin ein eifriger Gott, der über die, so mich hassen, die Sünden heimsucht" und „Gott dräuet — wider solche Gebote tun" aus dem Beschluß, der 1. Artikel ganz nach Text und Erklärung und vom 2. Artikel „Ich glaube an Jesum Chr." bis „unser Herr" im Text und in der Erklärung.

Zusammenfassend behandelt werden das 5. Gebot, das 3. Gebot und der 1. Artikel.

2. Sprüche.

1. Psalm 33, 1: So Gott spricht, so —.
2. Psalm 103, 2: Lobe den Herrn, meine Seele, u. vergiß nicht —.
3. 1. Joh. 5, 3: Das ist die Liebe —.
4. Spr. Sal. 1, 3: Mein Kind, wenn —.
5. 1. Mose 3, 19: Im Schweiße —.
6. Matth. 5, 7: Selig sind die Barmherzigen —.
7. Gal. 6, 7: Irret euch nicht, Gott —.
8. 1. Petri 5, 3a: Gott widersteht den —.
9. 1. Petri 3, 9: Vergeltet nicht Böses —.
10. Joh. 20, 29: Selig sind, die nicht sehen und —.
11. Psalm 145, 18: Der Herr ist nahe allen, die —.
12. Psalm 73, 25: Wenn ich nur dich habe —.
13. Psalm 133, 1: Siehe, wie fein und lieblich —.
14. Psalm 23, 4: Ob ich schon wanderte —.
15. 1. Mose 32, 10: Ich bin zu geringe —.
16. Röm. 8, 28: Wir wissen, daß denen, die —.
17. Matth. 16, 14: So ihr den Menschen ihre Fehler —.
18. 3. Mose 19, 32: Vor einem grauen Haupte —.
19. Psalm 5, 5: Du bist nicht ein Gott, dem gottloses —.
20. Psalm 33, 8: Alle Welt fürchte den HErrn —.
21. Psalm 23, 1–4: Der Herr ist mein Hirte —.
22. Lucä 11, 28: Selig sind die Gottes Wort hören —.
23. Matth. 26, 41: Wachet und betet, daß ihr nicht —.

3. Lieder und Strophen. g = ganzes Lied.

g1. Ach bleib mit — Str. 2 und 3 ganz.
2. Was unser Gott geschaffen hat — Str. 3 aus: Sei Lob —.
3. Führe mich, o HErr, und leite — Str. 4 aus: Gott des H. —.
g4. Lobe den Herren, den mächtigen K. — Str. 1—5.
5. Was Gott tut, das ist wohlgetan — Str. 1.
6. Wer nur den lieben Gott läßt walten — Str. 1.
7. Befiehl du deine Wege — Str. 1 und 2.
8. Ein feste Burg ist unser Gott — Str. 1 und 2.
9. Liebster Jesu, wir sind hier — Str. 1—3.

4. Gebete.

1. Ein reines Herz, HErr, schaff' in mir —.
2. Laß mich mit jedermann in Fried' —.
3. Deinen Engel zu mir sende — St. 7 aus: Gott des Himmels —.
4. Tischgebete.
5. Unsern Ausgang segne Gott —.
6. Laß mich dein sein und bleiben —.

III. Klasse. 4. Schuljahr.

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
	D. Josua- und Richtergeschichten. Schauplatz: Kanaan zur Zeit Josua und der Richter.				
1.—3.	Josua tritt sein Amt an und führt Israel üb. d. Jordan	9., 10. u. 7. Geb. m. Erkl. 6. Bitte (Text).	Sal. 14, 34: Gerechtigkeit erhöhet ein Volk —	Sing', bet' u. geh' auf Gs. Wegen.	
	Achans Diebstahl.	7. Gebot.	Es ist nichts so fein gesponn.		
	Zusammenfassende Behandlung des 7. Gebotes.				
4.—6.	Josua verteilt das Land.				Nun danket — Str. 1 u. 3.
	Josuas Abschied u. Tod.		Josua 24, 15: Ich u. mein Haus —		*Laß mich dein sein u. bleiben.
	Lebensbild Josuas.		*Offenb. 2, 10: Sei —		
	Gideon.	Beschl. d. Geb.	*Gal. 6, 7: Irret —		
	Zusammenfassende Behandlung des Beschlusses der Gebote.				
7.—10.	Ruth.	*4. Gebot.	Kol. 3, 20: Ihr Kinder f. gehorf. Sirach 3, 4: Lieb. K., pflege d. Vat.		
	Hannas Gebet.	2. Gebot.	*Lucä 11, 9: Bittet, so —		
	Eli u. Samuel.	*4. Geb.: 2. T. d. Erkl.	Ebr. 13, 17: Gehorch.		*Führe mich.
	Zweite zusammenfassende Wiederholung des 4. Gebotes.				
	Samuel als Richter, und **Rückblick auf die Richterzeit**; Geschichtsquellen: Josua, Richter, Ruth.				
	E. Israelitische Königsgeschichten. Schauplatz: Kanaan zur Zeit der Könige.				
11.	Saul wird König.		1. Petri 2, 17d: Ehret d. König.	Vater, krönc.	
12./13.	Sauls erste Waffentat.		Ps. 46, 2: Gott ist —	Denkvers: Dem Mutigen hilft Gott.	
	*David am Hofe Sauls (kursorisch).			Denkvers: Ein böser Mensch hat nirgends Ruh, er sei auch, wer er sei.	
	David und Goliath.	1. u. 2. Gebot ganz.			

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
12./13.	Jonath. Freundschaft und Sauls Feindschaft.	8. Gebot — entschuldigen — kehren.		Denkvers: Freunde in der Not, Freunde im Tod, Freunde hinterm Rücken Sind drei starke Brücken.	
14.	Davids Flucht u. Verfolung (kursorisch).		Denkvers: Sich selbst bekriegen ist der schwerste Krieg; Sich selbst besiegen ist der schönste Sieg.		
	Sauls Tod (kursorisch).	2. Geb. Erkl. zaubern —			
15.	Zusammenfassende Behandlung des 2. Gebotes.				
16.	Samuels Lebensbild.				
	Sauls Lebensbild.				
17.	David wird König; seine Regierung	kursorisch.			
18.	Davids Fall u. Buße.	6. Gebot., 5. u. 6. Bitte ohne Erkl.	*Matth. 5, 8: Selig — rein. Ps. 51, 12: Schaffe in	Ps. 51 lesen u. erklären.	*Ein reines, Herz, Herr, schaff' in mir — Hab' ich Unrecht heut' getan, sieh es —
19.	Zusammenfassende Behandlung des 6. Gebotes.			Rein gehalten dein Gewand; rein gehalten Herz und Hand; rein von Erdenputz das Kleid; rein von Erdenschmutz die Hand. Sohn, die äußere Reinlichkeit ist der innern Unterpfand.	
	*Absalom.	4. Geb. whl. 8. Geb. m. Erkl.	Sal. 30, 17: Ein Auge, das —		
20./21.	Zusammenfassende Behandlung des 8. Gebotes.			Häng' an die große Glocke nicht, Was jemand im Vertrauen spricht.	
	Davids Tod u. sein Lebensbild.				
	*Salomos Regierung.	1. u. 2. Gebot.	*Ps. 23, 1—3:		
22.	Sein Tempelbau.	3. Geb. m. Erkl. whl.	*Ps. 145, 18: Der Herr ist nahe — Ps. 26, 8: Herr, ich habe lieb—	Denkvers: Kirchengehen säumet nicht. Vorbei an der Kirch' und dem Schulhaus geht der kürzeste Weg ins Zuchthaus.	
	Salomos Ende u. sein Lebensbild.		*Offb. 2, 10: Sei getreu. 1. Joh. 2, 17: Die Welt vergeht mit —		*Ach — Treue —

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
23.	**Rückblick auf die Geschichte der ersten drei Könige;** Geschichtsquelle: 2 Bücher Sam. u. 1. Könige 1—11.				
	F. Ausgang der Geschichte Israels und der Prophetismus. Schauplatz: Kanaan zur Zeit der geteilten Königreiche.				
24.—27.	Teilung des Reiches (kursorisch).				Gelobet seist du, Gott der Macht —
	Der Prophet Elias:				
	1. am Krith u. in Zarpath,	Wiederholung des I. Artikels.	Psalm 103, 13. Wie sich ein Vater —		
	2. bei d. Baalspriestern,	1. Gebot whl.	Jos. 42,8: Ich, der Herr, d.—	Ein feste Burg- Str. 3 u. 4. (1 u. 2 in d. Vorkl.)	
	3. auf dem Horeb.			Allein Gott in der Höh'- 1 u. 2.	
	Nabots Weinberg.	Zusammenfassende Behandlung des 9. u. 10. Gebotes.			
	Elias' Ende (ganz kurz geschichtlich. Lebensbild des Elias; Rückblick u. Geschichtsquelle: 2 Bücher Könige (cf. Chronika).				

(Fortsetzung folgt.)

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Dichter im deutschen Schulhause.

Von C. Ziegler.

20. ? Lehmann.

Im Jahre 1855 erschien zu Marienwerder in 2. Auflage eine Sammlung „Strandlieder. Aus den Papieren eines am Strande wandernden Schulmeisters." Herausgegeben von Oskar Romaikarg Johannes. Über den Dichter dieser Strandlieder hat sich bis jetzt nichts ermitteln lassen, als daß er Lehmann heißt und Lehrer im Ostpreußischen war. Heinrich Kurz erwähnt das Bändchen in seiner Literaturgeschichte und urteilt darüber: „Neben den Schilderungen des Meeres, die durch ihre lebendige Anschaulichkeit ansprechen, sind diejenigen Gedichte bemerkenswert, in denen er das Leben und die Leiden des von Not bedrückten Schullehrerstandes darstellt." Die Sammlung enthält aber auch prächtige patriotische Dichtungen, darunter das weitverbreitete: Feldmarschall Derfflinger, das ich weiter unten folgen lasse, und die „Mühle bei Sanssouci".

Revision und Kontrolle.

Sei ruhig, Herz, und munter! Ich steig in die Dün' hinan,
Hier plagt mit seinen Meistern dich jetzt kein Erdenmann.
Dort schau die goldne Sonne, die dich gen Himmel weist:
Gott revidiert die Herzen, Gott kontrolliert den Geist!

Hier hab' ich mein Katheder, umbraust von Sturmesmacht,
Und sitze schweigend nieder, bis schweigend naht die Nacht.
Lern' hier, des Lehrens müde, nun selbst so manche Lehr'
Von Sturm und Abendwolken und von der Wog' im Meer,

Lern' ernst mich tief versenken in des Gedankens Meer,
Daß mir sich klar erschließe des Forschers ernste Wehr,
Lern' mit der Wolke fliegen den kühnen Sonnenflug
Zum Urborn alles Wahren, fern von der Erde Trug, —

Lern' von der Lieb', die woget durch aller Sterne Meer,
Gottes- und Menschenliebe, des Glaubens sichre Wehr,
Die auch im bängsten Schmerze die Bahn zum Himmel weist:
Gott kontrolliert die Herzen, Gott revidiert den Geist.

Examen.

Heute kein Paradereiten! Nicht geflochten Blumenzier!
Heute sitzt ein andrer Richter, als die Leute sind, vor mir!
Und ein schönrer Schmuck, umduftet mich die wald'ge Dünenhöh',
Und in heiligerm Gebete donnert himmelhoch die See.
Und ich schau' im Geist die Seelen, die der Herr mir anvertraut,
Hier ringsum bei mir gelagert, und es spricht im Sturme laut:
Hast du ihren Geist geklärt und sein Flammen angeschürt?
Hast du auch ihr Herz geläutert und zu Gott hinaufgeführt?

O, ich hab' nach schwachen Kräften nur dem Jugendwohl gelebt,
Hab' in Kampf und Streit gerungen, mit der Jugend ernst gestrebt.
Und er gab mir Lust und Liebe zu dem heiligen Beruf,
Und ich danke seiner Gnade, die mich liebend dazu schuf.
Wenn die Flügel wollen sinken unter dem Gewitterdräun:
Alle Kraft kommt ja von oben, wo ein ew'ger Sonnenschein.
Drum verzag' ich nicht im Dräuen, wandre sehnend heimatwärts,
Wo im Kreis der jungen Seelen wieder heit'rer wird mein Herz.

Lesestunde.

Drüben hinter dieser Düne
Schlummert alles rings umher;
Öde sind die stillen Lüfte
Und die Felder menschenleer
Nur ein Licht blinkt her vom Dorfe,
Das der helle Bach umfließt:
Möglich, daß der Pfarrherr drüben
In der Hauspostille liest.

Unten horcht die Meereswoge
Mit dem Silberhaupt empor
Und vernimmt im Windessäuseln
Ihrer sanften Schwestern Chor,
Schaut sich flüsternd um voll Sehnsucht
In der holden Sommernacht
Nach dem treuen Nachtgefährten,
Der am Himmel lächelnd wacht.

Dies ist meine Lesestunde,
Die ich mir hab' auserkoren.
Wenn die Mondnacht schweigend lauschet,
Geht mir auch kein Wort verloren;
Selig les' ich in den Wolken,
Die dem Mond vorüberwallen,
In den silberklaren Wellen,
Die am Ufer sanfter hallen,

Les' in jenem dürren Sande,
Den im Sturm die grüne See
Ausgespült ans harte Ufer,
Aufgehäuft zur Dünenhöh',
Lese eifrig und voll Glaubens
In den schönen Strahlensternen,
Die so klar herüberblicken
Aus des Himmels blauen Fernen.

Feldmarschall Derfflinger.

Der Kurfürst saß beim Mahle,
Die Becher kreisten froh.
Es saß an seiner Seite
Der Held von Rathenow.
Er hatte kühn geschwungen
Für seinen Herrn das Schwert,
Und Ehre sich erstritten
Des schönsten Ruhmes wert.

Der Wein, der macht beredter
Und öffnet jedes Herz,
Und lauter ward die Freude,
Und freier ward der Scherz.
Doch mancher Höfling schaute,
Gereizt von schnödem Neid,
Scheel nach dem kühnen Helden
Und schmoll in Bitterkeit.

Ein Herr aus Baierlande,
Wohl sechzehn Ahnen schwer,
Sprach zierlich und geschliffen
Vom Brandenburger Heer
Und fragt, verächtlich lächelnd,
Gerötet vom Pokal:
Ist's wahr? Ein Schneider wurde
Ein großer General.

Drob freute sich verstohlen
Die feige Höflingsschar
Und reicht dem fremden Grafen
Noch einen Becher dar.
Sieh! da erhebt sich plötzlich
Mit Stolz der General
Und schlägt an seinen Degen
Und spricht laut durch den Saal:

Ihr Herren, den ihr meinet,
Der General bin ich!
Der Schneider ist behende,
Glaubt mir es sicherlich.
Denn hier mit meiner Elle
Meff' ich die Kreuz und Quer
Jedweden Schuft, auch wenn er
Von altem Erze wär'!

Der große Kurfürst lächelt
Mit biederm Angesicht,
Reicht freundlich ihm die Rechte
Und spricht voll Zuversicht:
Wohl mir und meinem Volke!
Das schönste Rittertum
Ist unserm Vaterlande
Verdienst und eigner Ruhm!

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Der gegenwärtige Stand der Schulaufsicht in den Staaten des Deutschen Reiches. Die „P. Ztg." veröffentlicht folgende Ergebnisse einer Umfrage: Um über die auf dem Gebiet der Schulaufsicht in Deutschland bestehenden tatsächlichen Verhältnisse eine Übersicht zu gewinnen, versandte die Statistische Zentralstelle des Deutschen Lehrervereins an die Zweigvereine in sämtlichen Staaten des Deutschen Reiches Fragebogen, die sich auf sechs Punkte erstreckten. Die Zentralstelle hat auf diesem Wege das Material aus 24 Staaten erhalten. Nicht zurückgekommen sind die Fragebogen aus Württemberg, Coburg und Schwarzburg-Sondershausen. Bezüglich Württembergs läßt sich im Augenblicke freilich nichts Bestimmtes angeben, da die von der zweiten Kammer angenommene Schulnovelle, ehe sie nicht auch immerhin die noch zweifelhafte Zustimmung der ersten Kammer erhalten hat, noch nicht und andererseits das gegenwärtig formell noch bestehende Recht nicht mehr als gesetzliche Norm gelten kann. Es ist darum für Württemberg in der Zusammenstellung einmal der Stand nach dem alten Gesetz angegeben und zum andern derjenige, der sich aus der Annahme der Schulnovelle ergeben würde. Für Preußen konnten die Angaben nach eigener Kenntnis, für Elsaß-Lothringen aus gedruckten Quellen hinzugefügt werden.

Die erste Frage bezog sich auf den obersten Schulherrn. In Preußen, Bayern, Königreich Sachsen, Baden, Hessen, Sachsen-Weimar, Oldenburg, Fürstentum Lübeck, Anhalt, Gotha, Sachsen-Meiningen, Schaumburg-Lippe, Waldeck, Bremen, Hamburg, Lübeck und Elsaß Lothringen wird die Schulaufsicht vom Staate ausgeübt, in Sachsen-Altenburg ist die allgemeine Aufsicht ebenfalls Sache des Staates, doch steht der Religionsunterricht nur unter Aufsicht der Kirche. In Reuß ä. L. und Lippe (Detmold) steht das ganze Schulwesen unter kirchlicher Aufsicht. In den übrigen Staaten besteht eine Art Konkordat. In Württemberg ist der gegenwärtige Zustand der, daß zwar der Staat die eigentliche oberste Autorität im Schulwesen darstellt, die Kirche aber insofern wesentlich mitregiert, als die höchsten kirchlichen Behörden zugleich die höchsten Schulbehörden und sämtliche Schulaufseher Geistliche im Nebenamte sind. Nach endgültiger Annahme der Schulnovelle würde für das evangelische Schulwesen eine eigene Oberschulbehörde gebildet werden und der Staat das Recht erhalten, für größere Bezirke Schulmänner oder Geistliche als Schulinspektoren im Hauptamte anzustellen. Die Leitung des Religionsunterrichts bleibt nach wie vor ausschließliches Recht der Kirche. Ganz ebenso wie nach dem alten Gesetz in Württemberg liegen die Verhältnisse in den beiden Mecklenburg, Braunschweig

(„unter der Oberaufsicht und obersten Leitung des Staatsministeriums hat das Herzogliche Konsistorium die Leitung und Beaufsichtigung der evangelisch-lutherischen Volksschulen") und Schwarzburg-Rudolstadt. In Reuß j. L. wird die Aufsicht über das Schulwesen vom Staat, von der Kirche und den Gemeinden, in Birkenfeld vom Staate und von der Kirche gemeinsam ausgeübt. —

Frage 2—4 handelten von der Kreis- bezw. Bezirksschulaufsicht, und zwar sollte zunächst festgestellt werden, ob für größere Kreise oder Bezirke besondere Schulinspektoren im Hauptamte bestellt sind, oder ob die Kreis- (Bezirks-) Schulaufsicht andern Beamten im Nebenamte übertragen ist. Nur hauptamtliche Kreis- (Bezirks-) Schulinspektoren gibt es in Bayern*), Königreich Sachsen, Baden, Hessen, Sachsen-Weimar, Sachsen-Altenburg, Gotha (gegenwärtig ist noch ein nebenamtlicher Bezirks-Schulinspektor im Landratsamts-Bezirk Oberdorf vorhanden; sobald jedoch hier eine Veränderung eintritt, ist die gesamte Inspektion einem Schulmann im Hauptamte zu übertragen), Sachsen Meiningen, Schaumburg-Lippe (für das ganze Fürstentum ein Landesschulinspektor), Bremen, Hamburg, Lübeck und Elsaß-Lothringen. Nur nebenamtlich wird die Kreis-Schulinspektion versehen in Württemberg, Oldenburg, Fürstentum Lübeck, Birkenfeld, beiden Mecklenburg, Anhalt, Braunschweig, Reuß ä. L., Reuß j. L., Schwarzburg-Rudolstadt und Waldeck. Im Fürstentum Lippe gibt es eine eigentliche Kreisschulaufsicht nicht. Die Oberaufsicht über das Schulwesen führt ein „Konsistorialrat"; im übrigen gibt es nur Lokal-Schulinspektoren. In Preußen herrscht gemischtes System, d. h. die Kreisschulaufsicht ist teils ständigen, teils nebenamtlich angestellten Kreis-Schulinspektoren übertragen. Im ganzen Staate gibt es 316 ständige und 927 Kreis-Schulinspektoren im Nebenamte. Für die einzelnen Provinzen stellt sich das Verhältnis wie folgt:

1. Ostpreußen	25	ständige,	40	nebenamtliche,
2. Westpreußen	42	„	11	„
3. Brandenburg	7	„	137	„
4. Pommern	2	„	97	„
5. Posen	67	„	—	„
6. Schlesien	53	„	81	„
7. Sachsen	3	„	139	„
8. Schlw.-Holst.	11	„	36	„
9. Hannover	3	„	191	„
10. Westfalen	37	„	32	„
11. Hessen-Nassau	1	„	138	„
12. Rheinprovinz	63	„	25	„
13. Hohenzollern	2	„	—	„

Falls in Württemberg die Schulnovelle Gesetz wird, würde sich voraussichtlich auch dort ähnlich wie in Preußen ein gemischtes System herausbilden.

Was die Vorbildung der hauptamtlich angestellten Kreis- (Bezirks-) Schulinspektoren anbetrifft, so können leider für Preußen und Elsaß-Lothringen keine Angaben gemacht werden, da in dem bezüglichen amtlichen Material keinerlei Mitteilungen hierüber enthalten sind. In Bayern sind sämtliche 14 Kreis-Schulinspektoren seminarisch gebildet. Unter den 16 weltlichen Schulräten der Städte sind 6 Philologen und 10 Seminariker. Im Königreich Sachsen haben von 31 Bezirks-Schulinspektoren 4 nur Seminarbildung, 14 Seminarbildung und späteres Universitätsstudium und 13 Universitätsstudium ohne Seminarbildung aufzuweisen. In Baden sind von den 13 Kreis-Schulräten 2 Theologen, 6 Philologen und 5 ehemalige Volksschullehrer, in Hessen von 19 Kreis-Schulinspektoren, 4 Theologen, 2 anderweit akademisch und 13 seminarisch gebildet. In Sachsen-Weimar sind sämtliche Bezirks-Schulräte Theologen, waren aber gleich nach bestandenem Examen im Schuldienste tätig. In Sachsen-Altenburg gibt es 1 akademisch (Theologe) und 2 seminarisch gebildete Bezirks-Schul-

*) Doch besteht in Bayern als Zwischeninstanz zwischen Kreis- und Lokal-Schulaufsicht noch eine Distrikts-Schulinspektion, die von Geistlichen im Nebenamte versehen wird.

inspektoren, in Gotha ebenfalls 1 akademisch und 2 seminarisch gebildete Bezirks-Schulinspektoren. Sachsen-Meiningen hat 3 akademisch (2 Theologen, 1 Philologe) und 1 seminarisch gebildeten Schulinspektor. In Bremen ist der Schulinspektor, der die Aufsicht über sämtliche Volksschulen führt, und in Hamburg sind sämtliche 4 Schulinspektoren*) seminarisch gebildet. Lübeck hat einen akademisch gebildeten Schulrat (Philologe). Der Landes-Schulinspektor in Schaumburg-Lippe ist seminarisch gebildet. In Anhalt ist der Hilfsarbeiter in der Herzoglichen Regierung, Abteilung für das Schulwesen, der die Schulrevisionen zumeist ausführt, ein seminarisch gebildeter Fachmann, der lange Jahre Rektor eines größeren Schulsystems war.

Die nebenamtlich angestellten Kreis- (Bezirks-) Schulinspektoren sind sämtlich Geistliche in Württemberg, Fürstentum Lübeck, beiden Mecklenburg, Anhalt, Braunschweig, Reuß ä. L., Schwarzburg-Rudolstadt und Waldeck. In Preußen ist die nebenamtliche Schulaufsicht in 29 Fällen einem Stadtschulrat bezw. Stadtschulinspektor, in 6 Fällen dem Magistrat, der Schuldeputation bezw. dem Schulvorstande, in 3 Fällen einem Seminardirektor bezw. Seminaroberlehrer, in 13 Fällen einem Schuldirektor bezw. Rektor, in 2 Fällen dem ständigen Kreisschulinspektor eines andern Bezirks und in 1 Falle einem Regierungs- und Schulrat übertragen. Alle übrigen nebenamtlich angestellten Kreis-Schulinspektoren sind Geistliche. — In Oldenburg finden sich unter den nebenamtlich beschäftigten Kreis-Schulinspektoren 1 Seminardirektor, 1 Seminarlehrer, 6 Volksschullehrer und 7 Geistliche, in Birkenfeld 1 Gymnasialprofessor und 1 Theologe, in Reuß j. L. 2 Rektoren, 2 Lehrer und 6 (oder 7) Geistliche.

Frage 5 und 6 endlich behandelten die noch neben der Kreis-Schulaufsicht bestehende Ortsschulaufsicht. Eine solche besteht in sämtlichen Staaten außer Hamburg. Sie wird ausgeübt in Preußen (der Regel nach), in Bayern, Württemberg, Königreich Sachsen, Sachsen-Weimar, Oldenburg, Fürstentum Lübeck, Birkenfeld, beiden Mecklenburg, Anhalt, Braunschweig, Sachsen-Altenburg, Reuß ä. L., Schwarzburg-Rudolstadt, Fürstentum Lippe, Schaumburg-Lippe, Bremen-Land und Lübeck-Land vom Ortsgeistlichen, in Baden, Hessen, Gotha, Reuß j. L., Waldeck und Elsaß-Lothringen vom Ortsschulvorstande. In Sachsen-Meiningen kann sie von „jedem intelligenten, unbescholtenen Mann" ausgeübt werden. Die Ortsschulaufsicht erstreckt sich auch auf die mehrklassigen, unter einem besonderen Leiter stehenden Schulen in Hessen, Oldenburg, Fürstentum Lübeck, Birkenfeld, beiden Mecklenburg („nur die 4 Städte Rostock, Schwerin, Wismar und Parchim bilden vielleicht eine Ausnahme"). Gotha, Reuß ä. L., Reuß j. L., Schwarzburg-Rudolstadt, Lippe, Schaumburg-Lippe, Waldeck und Elsaß-Lothringen, doch ist dabei zu beachten, daß in Hessen und Gotha die vom Ortsschulvorstande ausgeübte Aufsicht sich nur auf die äußern Verhältnisse der Schule bezieht. In Preußen, Bayern, Königreich Sachsen, Baden, Sachsen-Weimar, Sachsen-Altenburg und Sachsen-Meiningen sind für diese Schulen entweder die Befugnisse des Lokal-Schulinspektors dem Rektor übertragen, oder sie stehen (ohne besondre örtliche Aufsicht) direkt unter dem Kreisschulinspektor. In Anhalt und Braunschweig stehen die Leiter der mehrklassigen Schulen direkt unter der Regierung bezw. dem Konsistorium, haben also weder einen Orts- noch einen Kreisschulinspektor.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Landerziehungsheime. Vor einer Reihe von Jahren erregte in der deutschen Lehrerwelt ein Buch, das einer eigenartigen natur- und kulturgemäßen Erziehung das Wort redete, berechtigtes Aufsehen. „Emlohstobba" und „Roman oder Wirklichkeit?" stand auf seinem Titelblatte. Ist ihrem Verfasser, Lic. Dr. H. Lietz, die Verwirklichung seiner Ideen geglückt? Diese Frage ließ sich der Pädagogische Verein Chemnitz in seiner letzten Sitzung von dem Schöpfer der „Deutschen Landserziehungsheime" selbst in einem Vortrage beantworten. Die Antwort war ein klares bestimmtes Ja. Für die Knaben der Unterstufe

*) Vom 1. Oktober a. c. ab: 6 Schulinspektoren (den Landesschulinspektor wie oben eingerechnet).

(neun- bis zwölfjährige) besteht eine derartige Anstalt in Ilsenburg am Harz, für die älteren eine in Haubinda in Sachsen-Meiningen. Für die ältesten dürfte ein neues Heim noch in diesem Jahre geschaffen werden. Überall wechselt Unterricht mit Spiel und Arbeit in geist- und körperstählender Weise ab. Der Unterricht beginnt früh am Morgen. Keine Lektion dauert länger als $^3/_4$ Stunden. Dazwischen liegen Pausen von 15—30 Minuten. Der Nachmittag ist zum großen Teil der Arbeit gewidmet. Die nötigen Geräte, wie zu landwirtschaftlichen Vorrichtungen Hacke, Spaten, Rechen u. a. m. werden von den Schülern selbst angefertigt und so dem Handfertigkeitsunterrichte rein praktische Ziele gewiesen. Gemeinsam beratene und beschlossene Gesetze regeln das Leben in dem Schulstaate. Einen solchen haben wir vor allem in Haubinda zu sehen Gelegenheit. Das ist ein Gut, das 1360 Morgen ($^1/_3$ Wald) umfaßt, abgeschieden liegt und neben reichlich 100 Schülern und 16 Lehrern nur das Hilfspersonal zum Betriebe der Landwirtschaft und der nötigen Handwerke (Bäckerei usw.) birgt. Auf Reisen, die einzeln oder in kleinen Gruppen von 3—6, oft selbständig ohne Führung von Lehrern unternommen werden, lernen die Zöglinge die Außenwelt, wichtige Industriestätten, geschichtlich, geographisch und naturwissenschaftlich bedeutende Gegenden kennen. Zum größten Teile mit dem Rade haben sie mit geringen Kosten (eine viertägige Reise kostet oft nicht mehr als 4—5 M., da unter Zelten übernachtet und gekocht wird) fast sämtliche deutsche Mittelgebirge, die Alpen, die Ausstellungen zu Paris und Düsseldorf, England usw. besucht. Im nächsten Jahre dürfte die größte Tour nach Nordamerika führen. Innerlich und äußerlich frei und selbständig können sich die jungen Bürger der Landerziehungsheime entfalten. Jede Arbeit soll und muß sie fesseln und interessieren. Aller Zwang, wie ihn Strafen ausüben, entfällt. Die Angst vor Pensum, Prüfungen und Repetitionen mit ihrem Gefolge: schlechte Zensuren, Zurückbleiben ist nicht vorhanden, weil Trockenheit, Pedanterie und Einseitigkeit dem Unterrichte fern bleiben müssen. So werden beispielsweise die Sprachen wirklich sprechend gelernt. Das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern ist auf Vertrauen und Freundschaft gegründet und hat nichts vom Vorgesetzten und Untergebenen an sich. Das Gefühlsleben der Zöglinge wird geweckt und gestärkt bei jeder sich ungesucht bietenden Gelegenheit, draußen in Gottes freier Natur, in der Kapelle der Anstalt, in der allabendlich die Herzen durch Proben aus den Schätzen der Literatur, Musik, Malerei und Bildhauerei erhoben werden. So sind die Landerziehungsheime Erziehungsschulen in des Wortes bestem Sinne und bilden sozial denkende und handelnde Menschen heran, deren Körper nicht unter dem Wachstum des Geistes leidet, sondern mit dessen kraftvoller Entwicklung gleichen Schritt hält, tüchtige Landwirte, Kaufleute, Industrielle, Handwerker und Techniker. Auf die sogenannten „gelehrten" Berufe, zu denen der Zugang nur durch das Maturitätsexamen möglich ist, bereitet das Landerziehungsheim allerdings nicht direkt vor. Seine Schüler aber haben nicht nur körperlich, sondern auch geistig selbständig arbeiten gelernt, sodaß ihnen eine derartige Prüfung nicht unüberbrückbare Hemmnisse bieten dürfte. Das Zeugnis zum Einjährig-Freiwilligendienst hat schon ein sehr hoher Prozentsatz ohne besondere „Pressen" erreicht.

Für jeden Lehrer, an welcher Schulgattung er auch arbeite, bietet eine nähere Bekanntschaft mit den Landerziehungsheimen, wie sie jetzt auch in der Schweiz, in Rußland, Frankreich und Skandinavien entstehen, des Anregenden gar viel. Unvergeßlich aber prägt sich die Persönlichkeit ihres Propheten in die Herzen ein, dieses modernen Jüngers eines Rousseau und Pestalozzi, der bei allem Hochflug der Ideen soviel praktische Organisations- und Gestaltungskraft besitzt, u. a. selbst ca. 25 Stunden erteilt und dabei seinen Schulstaat regiert, die Verwaltung seines Ritterguts Haubinda und zahlreicher Gewerksbetriebe leitet.

Die deutsche Kolonialgesellschaft und die Lehrer. Darüber schreibt die „D. Schztg.": Die Deutsche Kolonialgesellschaft ist die Vereinigung deutscher Männer, welche die mit der Erwerbung unserer Schutzgebiete eingeleitete überseeische Politik des Reiches unterstützt und den Sinn unseres Volkes in allen seinen Ständen für dieses große, nationale Werk wecken will. Dazu

bedarf sie tätiger Mitarbeit. Nachdem ihr diese aus mancherlei Berufsklassen willig und freudig entgegengebracht ist, wendet sie sich mit vollem Vertrauen an die Lehrerschaft mit der Aufforderung: Werde unser Mitglied, arbeite mit uns und wirb für uns!

Sehr oft wird da erwidert: Welche Vorteile hätte ich als Lehrer davon, Mitglied der Deutschen Kolonialgesellschaft zu werden?

Materielle Vorteile sind es gewiß nicht, welche der Lehrer von einem Eintritt in die Deutsche Kolonialgesellschaft hat, im Gegenteil, er muß in Gestalt eines, wenn auch niedrigen Jahresbeitrages noch ein Opfer bringen. Der Vorteil, den der Lehrer dafür hat, ist ein doppelter. Einmal wird er durch die Berührung mit kolonialinteressierten Kreisen, den Besuch der Vorträge in den Abteilungen, die Lektüre der kolonialen Zeitschriften dahin geführt, seine geographische und kommerzielle Bildung insofern zu vertiefen, als er sich mit den Ländern und Völkern der Schutzgebiete, unseren politischen und kommerziellen überseeischen Interessen eingehender beschäftigen wird, als es gewöhnlich der Fall ist. Eine Erweiterung des Blickes, ein Hinaussehen über die von Fraktions- und Interessenpolitik gezogenen engen Grenzen ist die Folge dieser neuen Anregung. Jedes Mitglied der Deutschen Kolonialgesellschaft wird diese Wahrheit bestätigen.

Weit wertvoller aber ist das Bewußtsein für den Lehrer, durch seine eigene Teilnahme an den Fragen unserer Kolonialpolitik auch befruchtend auf das nationale Leben weiterer Kreise zu wirken. Die Deutsche Kolonialgesellschaft beschränkt sich daher in ihrer Werbung nicht auf die direkt oder materiell an der Entwicklung unseres kolonialen Lebens besonders interessierten Stände, also auf die Vertreter des Großhandels und der Industrie, der Handels- und Kriegsmarine, der Wissenschaften und des Militärs, sondern sie geht mit ihrer Einladung direkt an den Lehrer heran, weil sie weiß, daß er nach seiner Vorbildung und seiner nationalen Stellung zu diesen Kreisen gehört und in engster Beziehung bleiben muß, auch auf kolonialpolitischem Gebiete. Alle nationalgesinnten Elemente sind ihr als Mitglieder von Wert, also auch in erster Linie die Vertreter des Lehrerstandes, der stets in nationaldeutschen Fragen eine Stütze unserer großen Politik gewesen ist. Wie vor 1871 der Gedanke der Einigung des Reiches auch der Lehrerschaft durchaus keine materiellen Vorteile brachte, sondern sehr oft Anfeindungen, wie in dieser Periode aber gerade die Lehrer es waren, welche im Unterricht und im täglichen Leben diesen Gedanken lebendig erhielten, wie sie unser Heer zu einer bewaffneten Intelligenz machten, wie sie in politischen Fragen von weittragender Bedeutung stets im Lager aller Nationalgesinnten zu finden waren, so werden sie auch heute sich nicht der Pflicht entziehen können, mitzuarbeiten, damit die Kenntnis unserer Kolonialpolitik die berechtigte Wertschätzung unseres überseeischen Besitzes, die hohe Bedeutung des Deutschtums in überseeischem Handel und Wandel, Unterricht und Wissenschaft zu einem Gemeingut unseres Volkes, zu einem eisernen Bestand unserer Volksbildung wird, wenn auch die Schwierigkeiten groß sind, die dieser Arbeit noch im Wege stehen. Alle großen nationalen Bestrebungen haben mit vielem Widerstand zu kämpfen gehabt, bis sie durchgedrungen sind, also sind die Anfechtungen unserer Kolonialpolitik nur unvermeidliche Begleiterscheinungen einer großen Idee. Daß diese sich aber Bahn brechen wird, wissen auch ihre Gegner. Aber es wird Mühe kosten, bis das Ziel erreicht ist.

Bei dieser Arbeit darf der Mann, welchem die Erhaltung des nationalen Kraftbewußtseins in unserer heranwachsenden Jugend, in der Zukunft unseres Volkes, anvertraut ist, nicht in der Reihe derer fehlen, welche in uneigennütziger Weise für die Erhaltung und Entfaltung unserer kolonialen Arbeit eintreten. Das Bewußtsein, an diesem für die zukünftige Größe und Machtstellung des Vaterlandes vielleicht grundlegenden Werke nach Kräften mitgewirkt zu haben, ist ein Bewußtsein erfüllter Pflicht, welches dem Lehrer mehr wert sein wird als geringe materielle Gewinne in anderen Vereinigungen.

Der Lehrer gehört zu den Gebildeten des Landes, welche die Verantwortung für die Gestaltung des nationalen Bewußtseins im Volke tragen. Sie müssen also mit uns eintreten für einen wichtigen Teil unserer deutschnationalen geistiger Arbeit: unsere Kolonialpolitik!

Der altbewährte Peterſche Verlag iſt jüngſt durch Kauf in den Dürrſchen Verlag zu Leipzig übergegangen. Das Abſatzgebiet der Peterſchen Verlagswerke, auf deren Gediegenheit und Wert zahlreiche Kritiken hingewieſen haben, erſtreckt ſich hauptſächlich auf die öſtlichen Provinzen. Mit doppelter Freude iſt es daher zu begrüßen, daß eine Verlagsbuchhandlung wie die Dürrſche, deren Leiſtungskraft und Nobleſſe bekannt ſind, dieſen Verlag erworben hat. Seit alters an dem Aufblühen des deutſchen und insbeſondere des preußiſchen Seminar- und Volksſchulweſens ſich lebhaft und erfolgreich beteiligend, hat ſie namentlich in jüngſter Zeit, dank der umſichtigen und emſigen Tätigkeit Joh. Fr. Dürrs, einen kräftigen Aufſchwung genommen und ihren Umfang an fach- und ſchulwiſſenſchaftlichen Werken, an patriotiſchen und zeitgemäßen Neuerſcheinungen erheblich erweitert. Es ſei nur erinnert an ihren ausgedehnten Verlag auf philoſophiſchem Gebiete (Lic. Schiele, Vorländer, Natorp, Drews, Kühnemann, Paulſen), an Werke von Prof. Voigt, Schorn, Fiedler, Bünger, an das „deutſche Flottenleſebuch“ von Geh. Admiralitätsrat Koch und Prof. Bork, an „Meer und Flotte“ von Wohlrabe, an Ruetes „Wilhelm der Große“ und an Freundgens „Geſchichtliche Bilder“. Ohne allen Zweifel iſt zu erwarten, daß die Dürrſche Buchhandlung die erworbenen Peterſchen Verlagswerke noch mehr ausgeſtalten, einem kräftigen Aufblühen deutſcher Bildung in unſeren Oſtmarken ihre beſondere Aufmerkſamkeit widmen und alle kulturellen und patriotiſchen Beſtrebungen in den öſtlichen Landesteilen aufs wirkſamſte zu unterſtützen ſich mit Eifer und Hingabe angelegen ſein laſſen wird. („Ev. Volksſchule“.)

III. Büchertiſch.

1. Beſprechungen.

Meyers Großes Konverſations-Lexikon. Ein Nachſchlagewerk des allgemeinen Wiſſens. Sechſte, gänzlich neubearbeitete und vermehrte Auflage. Mehr als 148 000 Artikel und Verweiſungen auf über 18 240 Seiten Text mit mehr als 11 000 Abbildungen, Karten und Plänen im Text und auf über 1400 Illuſtrationstafeln (darunter etwa 190 Farbendrucktafeln und 300 ſelbſtändige Kartenbeilagen) ſowie 130 Textbeilagen. 20 Bände in Halbleder gebunden zu je 10 Mark. (Verlag des Bibliographiſchen Inſtituts in Leipzig und Wien.)

„Aſtilbe bis Bismarck“ leſen wir auf dem Rücken des ſoeben erſchienenen II. Bandes unſers „Großen Meyer“. Jawohl „unſers“ Meyer, denn uns gehört er, uns Deutſchen, die wir ihn mit Stolz als ein Nationalwerk erkennen und mit zu den koſtbarſten Schätzen unſers Hauſes rechnen; die wir ihn hundertmal im Tag um Auskunft fragen, auf ihn wetten und ſchwören, die wir uns ſeinem Ausſpruch willig unterwerfen. — Wir erfahren in 8 Zeilen, daß „Aſtilbe“ zur Gattung der Saxifragazeen gehört, wie ſie ausſieht, blüht, in welchem Verbreitungsgebiet ſie anzutreffen iſt, ſowie auch, daß eine aus Japan eingeführte Art bei uns als Zierpflanze gedeiht. Und in 550 Zeilen iſt Otto von Bismarck geſchildert, ſein Werden und Wirken und damit auch im großen Umriß die Geſchichte ſeiner, durch ihn geſtalteten Zeit. Ein intereſſantes Kunſtblatt mit vier verſchiedenen Bismarckbildniſſen iſt dieſer Abhandlung beigegeben. — Wir haben bei Erwähnung der beiden Artikel den ihnen zugeteilten Raum mit 8 und 550 Zeilen feſtgeſtellt, weil in der Raumfrage die größte Schwierigkeit für ein Lexikon und die größte Meiſterſchaft gerade des Meyerſchen Werkes liegt. Das Unbedeutende kurz, das Wichtige ausführlich zu behandeln, erſcheint freilich als etwas durchaus Selbſtverſtändliches. Aber nur ſelten laſſen ſich die Wertverhältniſſe ſo leicht gegeneinander abſchätzen, wie in dem Fall „Aſtilbe-Bismarck“. — Nur ſchwer widerſtehen wir der Verſuchung, auch noch über die wundervollen Farbendruck- und Holzſchnitt-Tafeln ſowie über die ausgezeichneten Kartenbeilagen zu ſprechen. Doch unſer Raum iſt gemeſſen, und füglich werden gerade dieſe Dinge am beſten von jedem ſelbſt beurteilt. Gelegenheit dazu bieten die Buchhandlungen.

Aufgaben aus deutschen Dramen, Epen und Romanen, zusammengestellt von Dr. H. Heinze, Direktor am Kgl. Gymnasium und Dr. W. Schröder, Professor am Kgl. Gymnasium und an der Realschule in Minden. Verlag von Wilhelm Engelmann in Leipzig.

I. Bändchen: Aufgaben aus Wilhelm Tell, geh. 1,20 Mk., kart. 1,50 Mk. II. Bändchen: Aufgaben aus Jungfrau von Orleans, geh. 1,20 Mk., kart. 1,50 Mk. III. Bändchen: Aufgaben aus Wallenstein, geh. 1 Mk., kart. 1,20 Mk. IV. Bändchen: Aufgaben aus Götz von Berlichingen u. Egmont, geh. 0,80 Mk., kart. 1 Mk. V. Bändchen: Aufgaben aus Iphigenie auf Tauris, geh. 0,80 Mk., kart. 1 Mk. VI. Bändchen: Aufgaben aus Hermann und Dorothea, geh. 0,80 Mk., kart. 1 Mk. VII. Bändchen: Aufgaben aus Minna von Barnhelm, geh. 0,80 Mk., kart. 1 Mk. VIII. Bändchen: Aufgaben aus Braut von Messina, geh. 0,80 Mk., kart. 1 Mk. IX. Bändchen: Aufgaben aus Scheffels und Freytags Romanen geh. 1,50 Mk., kart. 1,70 Mk. X. Bändchen: Aufgaben aus Maria Stuart geh. 0,80 Mk., kart. 1 Mk. XI. Bändchen: Aufgaben aus Torquato Tasso geh. 0,80 Mk., kart. 1 Mk. XII. Bändchen: Aufgaben aus Lessings Philotas, Emilia Galotti und Nathan der Weise, geh. 1,20 Mk., kart. 1,50 Mk.

Die einzelnen Heftchen sind ganz vorzüglich geeignet, bei der Durcharbeitung der einzelnen Dramen eine Stütze zu sein. Sie fördern die Kenntnis und das Verständnis der Dramen und helfen bewirken, daß die Schüler die Geistesschätze derselben als dauernden Besitz mit ins Leben nehmen. Die Heftchen sind einzeln käuflich. Sie werden hiermit bestens empfohlen. Falcke.

Schillers Gedankenlyrik. Für Schule und Haus. Herausgegeben von Dr. A. Matthias, Geh. Reg.-Rat und vertret. Rat im Kultusministerium zu Berlin. Preis geb. 1 Mk. — **Goethes Gedankenlyrik** von demselben Verfasser. Preis geb. 0,80 Mk. — **Goethes Briefe in Auswahl.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von G. Böttticher. Preis geb. 1,20 Mk. Leipzig, Verlag von G. Freytag.

Die Bücher führen in meisterhafter Weise in die Gedankenwelt der großen Dichter ein. Die „Anmerkungen" sind frei von allen überflüssigem Beiwerk und erleichtern das Verstehenlernen der Dichtungen, auf die sie sich beziehen; deshalb sind die Schulausgaben für die Hand des Schülers ein treffliches Mittel zum Selbststudium, für den Lehrer ein guter Wegweiser. Falcke.

Einführung in das erste Schuljahr für Lehrer und Erzieher von Otto Fritz. Gr.-8°. Pr. 85 Pf. Karlsruhe, Verlag der Buchhandlung von J. Lang.

Für den Lehrer ist es eines der schwierigsten Probleme, den Übergang aus der zwanglosen Kindheit zum geregelten Unterricht in rechter Weise zu gestalten, den ersten Unterricht ein naturgemäßes Emporwachsen vom bunten, phantastischen Gedankenspiel zum geordneten Nachdenken werden zu lassen. Das Büchlein führt in die allererste Unterrichtszeit ein, es wird nicht nur dem Anfänger im Schulamt willkommen sein, sondern auch von allen Freunden eines psychologisch gestalteten Unterrichts begrüßt werden. Falcke.

Lehrbuch der deutschen Literatur. Für die Zwecke der Lehrerbildung verfaßt von G. Hotop, Kreisschulinspektor. Teil 1. Für Präparandenanstalten. Preis 1,75 Mk., geb. 2,25 Mk. Teil 2. Für Lehrerseminare: Zur Weiterbildung. Preis 3 Mk., geb. 3,50 Mk. Halle a. S. Pädagogischer Verlag von Hermann Schrödel.

Das Lehrbuch ist auch in seiner neuen Gestalt mit Freuden zu begrüßen. Es bietet sich dem Unterrichte in Präparande und Seminar als gutes Hilfsmittel dar, vorausgesetzt, daß in den einzelnen Klassen eine gründliche Behandlung der einzelnen Dichterwerke, auf die es Bezug nimmt, stattgefunden hat. Wir wünschen ihm gute Erfolge. Falcke.

Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Formularheft für Pensenverteilung in der Volksschule. Verlag der Fr. Lintz'schen Buch- und Lehrmittelhandlung in Trier. Preis 1 M.

Alpine Majestäten und ihre Gefolge. Die Gebirgswelt der Erde in Bildern. III. Jahrgang. 1903. Verlag der Vereinigten Kunstanstalten A. G. München. Heft II und Heft III je 1 M.

Wie bringen wir unsere Schüler zu einer tüchtigen Rechtschreibung? Von Schuldirektor Ernst Huhle. Dresden, Verlag von Alwin Huhle. Preis 1 M.

Heimatkunde als Mittelpunkt des gesamten Unterrichts im dritten Schuljahre. Von Oberlehrer Robert Felgner. Mit 4 Blatt Wandtafelskizzen. Dresden, Verlag von Alwin Huhle. Preis 2 M.

Unsere Pflanzenwelt. Einzelbeschreibungen für Schule und Haus. Von Wichard Laukamm, Seminaroberlehrer. Meißen, Verlag von H. W. Schlimpert. Preis 3 M.

Pflanzenheilkunde. Von Ad. Alf. Michaelis. Halle a. d. Saale, Gebauer-Schwetschke's Verlag. 1. Lieferung. Preis 0,30 M. Vollständig in 6 Lieferungen.

Leitfaden der Geographie. 2. Teil, für Gymnasien. Preis 2,60 M. u. für Realanstalten (Preis 3 M.) von Prof. Dr. Langenbeck. Leipzig, Verlag von Wilhelm Engelmann.

Bibliotheka Paedogogica. Verzeichnis von Werken der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaften sowie der neuesten Lehrmittel 1903. Preis 50 Pfg. Leipzig, K. F. Köhler. Barsortiment.

Lehrerheft zu den Orthographien und Grammatikblättern mit 175 Diktaten. Von A. Kaukeleit, Lehrer. Gumbinnen, Verlag von E. Sterzels Buchhandlung 1901. Preis 0,50 M.

IV. Briefkasten.

? Für Ihren Zweck dürfte sich empfehlen: Naturwissenschaftliche Wochenschrift. Jena. Verlag v. G. Fischer. Viertelj. 1,50 M.

Wollin, R. Ihre Arbeit geht der Buchhandlung zum sofortigen Abdruck zu.

Soest, H. Brief folgt und bringt Aufklärung.

Caasphe, Hilchenbach u. Tecklenburg. Die Berliner Grüße mit Freuden empfangen.

Antwerpen, W. Wünsche Ihrem Studium erfolgreichsten Fortgang. Besten Gegengruß.

Verdohl, Dortmund, Barmen, Hagen. Allen alten Schülern herzlichen Gegengruß und Dank für freundliches Gedenken, sonderlich den Jahrgängen 1881—1884 u. 1885—1888.

Junger Freund. Vielleicht gibt Ihnen nachstehendes Gedichtchen in der Einsamkeit einen guten Rat:

Bist du imstande, dich selber zu sehen,
Wollen und Können an dir zu verstehen,
Macht dich nicht trunken des Glückes Kuß,
Fügst du dich schweigend dem bösen Muß,
Hältst du in allem stets maßvoll ein,
Wirst du gar wohl beraten sein.
Hast du dann Freunde gewonnen, nun gut,
Freunde, sie stärken des Freundes Mut.
Wenn sie dich aber verlassen, i nun,
Wirst ohne sie auch das Rechte tun.
Bist, wie du sollst, ei, dann bist nicht allein,
Wirst dir ja selber zur Seite sein.

Für die Schule.

Welche Aufgaben erwachsen dem Lehrer aus seiner Verpflichtung, sich der Schwachen und Gefährdeten unter seinen Schülern anzunehmen, im Allgemeinen, und im Besonderen aus dem Gesetze über die Fürsorge-Erziehung-Minderjähriger vom 2. Juli 1900?

(Konferenzthema der Königlichen Regierung zu Liegnitz.)

Bearbeitet von Rektor Plüschke, Goldberg i. Schl.

Das von der Königlichen Regierung gestellte Thema stellt in den Mittelpunkt unsers Interesses die Schwachen und Gefährdeten unter unsern Schülern. Dem Schulgebrauche nach bezeichnet man als „schwach" einen solchen Menschen, der nicht imstande ist, unter normalen Verhältnissen aus eigener Kraft ein gewisses Ziel zu erreichen. Wer seinen Gegner nicht bezwingt, der ist schwächer als dieser; wessen Geisteskräfte unter das Niveau des geistigen Mittelmaßes herabsinken, der wird auf diesem Gebiete schwache Leistungen schaffen, und wer nicht die nötige Energie besitzt, um Erstrebtes zu verwirklichen, der besitzt einen schwachen Willen. Das Schwachsein ist deshalb ein Zustand des Unvermögens.

Gefährdet dagegen ist derjenige, dem eine Gefahr nahe rückt, die seinen gegenwärtigen oder einen erstrebten normalen Zustand bedroht.

Auf das Gebiet der Erziehung übertragen, kann man von einer körperlichen, geistigen oder sittlichen Schwachheit eines Zöglings insofern reden, indem körperliche, geistige oder sittliche nicht normale subjektive Verhältnisse denselben hindern und hemmen, das Ziel der Erziehung, ein Mensch Gottes zu sein, vollkommen, zu allem guten Werk geschickt, zu erreichen.

Gefährdet dagegen ist derjenige Schüler, dessen gedeihliche körperliche, geistige oder sittliche Entwickelung durch objektive Verhältnisse bedroht ist. Eine heilige Pflicht des Erziehers aber ist es, sich der Schwachen und Gefährdeten anzunehmen. Die daraus für ihn sich ergebenden Auf-

gaben sind, falls es sich um eine Förderung der natürlichen Entwickelung eines schwachen und gefährdeten Zöglings handelt,

Aufgaben der Pflege;

wenn sie sich auf seinen Geist beziehen,

Aufgaben des Unterrichts,

und wenn sie sich auf seine sittliche Wohlfahrt richten:

Aufgaben der Zucht.

Fast jede einzelne erzieherische Tätigkeit den Schwachen und Gefährdeten gegenüber besteht aus einer Gesamtlösung aller drei Aufgaben; denn wie die Farben „Schwarz-Weiß-Rot" erst in ihrer Gesamtheit die deutsche Nationalfarbe ergeben, so ergibt die innig verbundene, oft gleichzeitige Lösung der genannten drei Aufgabengruppen eine gedeihliche Förderung des Zöglings auf dem Wege der Erziehung. Hier muß eben „eins ins andre greifen; eins durch das andre gedeihn und reifen!"

Wenden wir uns nun zunächst den körperlich Schwachen und Gefährdeten unter unsern Schülern zu!

Wenn ein Gärtner kundigen Blickes durch die Pflanzschule seines Gartens schreitet, so erblickt er manches Bäumchen, das zarter als die übrigen, sich nicht so recht entwickeln will. Er muß es besonders hüten und pflegen, damit es sich ebenso entwickelt, wie die starken Stämmchen. Genau so ergeht es dem Lehrer, wenn er seine Schüler in gesundheitlicher Hinsicht beobachtet. Da gibt es Schwache in jeder Hinsicht. Kurzsichtige, Schwerhörige, Körperlich-Zurückgebliebene und mit allerhand Gebrechen Behaftete bilden in jeder Klasse einen nicht unerheblichen Prozentsatz. Und doch ist es nötig, daß die schwachen Kräfte gestärkt, daß die Schwächen gemildert, die Krankheiten geheilt, und die Gefahren, die den Körper des Schülers mannigfaltig bedrohen, beseitigt werden; denn: „Nur in einem gesunden Leibe kann eine gesunde Seele wohnen!" — „Das körperlich kranke Kind wird leicht zum sittlich kranken!" und „Die Macht und Wohlfahrt eines Volkes kann, wenn man zukunftsausschauend auf die künftige Stellung des Zöglings innerhalb der menschlichen Gesellschaft hinblickt, nur dauernd auf den starken Schultern der körperlichen Rüstigkeit, verbunden mit wahrer Intelligenz und tiefgehender Sittlichkeit, begründet werden!"

Doch wunderbar! Wie eine Mutter ein unglückliches Kind am meisten liebt, so finden, wenn es der Lehrer mit seinem Berufe recht ernst nimmt, nach des Heilands großem Vorbilde gerade die Körperlich-Schwachen und Gefährdeten in der Schule doppelte Pflege. Bedürfen sie ja doch so sehr des Arztes, den die Gesunden nicht bedürfen. Fordern doch schon die bleichen Wangen und die verunstalteten Körperformen manches Zöglings das Mitleid und die Rücksichtsnahme des Lehrers ganz besonders heraus. — Doch bei dem bloßen Mitleid darf seine Anteilnahme nicht stehen bleiben; er muß tatkräftig eingreifen, um zu helfen und zu fördern, solange es noch Zeit ist. Seine erste Aufgabe in dieser Hinsicht wird wohl die sein, daß er erforsche, wer unter seinen

Schülern körperlich schwach ist. Aus diesem Grunde stelle er der Mutter des Kindes beim Schuleintritt des letzteren einschlägige Fragen über die gesundheitliche Beschaffenheit desselben, über frühere Krankheiten und dergleichen mehr. — Bei Versetzungen und Überweisungen mache ein Lehrer den andern auf körperlich Schwache besonders aufmerksam. Die Einrichtung sogenannter Individualitätsblätter, auf welchen auch körperliche Gebrechen des Schülers verzeichnet stehen, und die den Schüler vom Schulein- bis zum Schulaustritt begleiten, ist nicht allein wünschenswert; sie ist sogar notwendig; denn oft liegen geistige und zum Teil sogar sittliche Defekte in körperlichen Zuständen begründet, die, wenn sie auch nicht zu beseitigen, zum mindesten doch zu beachten und nicht durch eine unpädagogische Behandlung zu verschlimmern sind.

Der genauen Kenntnis der körperlich Schwachen folgt die entsprechende Pflege. Sie hat sich auf die Gewährung des Notwendigen, die Versagung des Übermäßigen, die Herbeiführung des Zuträglichen und im Hinblick auf die körperlich Gefährdeten, auf die Abwendung des Schädlichen zu richten. Besonders hat der Lehrer durch zweckmäßige Beleuchtung die Augen, durch gute Körperhaltung, durch Herbeischaffung von Schulbänken mit Rückenlehnen, sowie durch zweckmäßige Lüftung des Schulzimmers das Rückgrat und die Lungen, und durch Maßhalten in Bezug auf geistige Anstrengungen das Gehirn und das Nervensystem seiner Schüler, und besonders der Schwachen unter ihnen, zu schonen. Durch Spiel- und Turnstunden, durch Pausen und Spaziergänge wird er die körperliche Frische und Regsamkeit derselben zu erhöhen suchen. Aus diesen Gründen ist es nötig, daß er die Gesundheitslehre eingehend studiert, und daß er sich mit den einschlägigen Verfügungen der Königlichen Regierung, die ihm manche wünschenswerte Anweisung bei der Verhütung ansteckender Krankheiten, in der Behandlung der Impflinge usw. geben, bekannt macht. — Die Gewöhnung der Schüler zu Reinlichkeit und Ordnung und ihre Unterweisung z. B. über die erste Hilfe bei plötzlichen Unglücksfällen, über die Schonung des Auges und des Ohres und dergleichen mehr zeigen, daß die Aufgaben des Unterrichts und der Zucht sich mit denen der Pflege vereinigen müssen, um die körperlich Schwachen zu belehren und zur Vorsicht hinsichtlich ihrer Körperpflege zu erziehen. Im Schularzt aber soll der Lehrer in seinem Bestreben, sich der körperlich Schwachen anzunehmen, einen treuen Freund und Berater und im Elternhause, mit welchem er in dieser Hinsicht in Verbindung treten soll, stets ein offenes Ohr und die geeignete Mithilfe finden, deren er bedarf.

Oft ist dies jedoch leider nicht der Fall, sondern das Elternhaus ist in nicht allzuseltenen Fällen die Lebensgemeinschaft, aus welcher heraus gesundheitliche Gefahren für den Zögling aufsteigen. Aus Unkenntnis und aus Mangel an Einsicht wird gerade im Elternhause in dieser Hinsicht an den Kindern viel gesündigt. Das Zuviel ist hier ebenso schädlich als das Zuwenig. Die Gewährung von Vergnügungen im Übermaß, das Mitteilen alkoholischer Getränke, das Überschreiten des elterlichen Züchtigungsrechtes und die zu lange oder zu schwere häusliche Nebenbeschäftigung der Kinder, die an und für sich ein heilsames Gegenmittel

gegen das Stillsitzen in der Schule ist, kann die Gesundheit der Schüler, ohne daß die Eltern es wollen, gefährden. Eine Aufklärung am rechten Orte und in rechter Weise kann hierin wohl eine Besserung erzielen.

Ein zweiter Feind der Gesundheit des Zöglings, der besonders in kinderreichen Familien mit geringem Verdienst nur zu oft zu finden ist, ist die Tag für Tag von demselben geforderte Arbeitsleistung beim Zeitungsaustragen, Wasserholen und ähnlichen Verrichtungen, besonders aber die einförmige, in geschlossenen Räumen zu leistende Fabrikarbeit. Sollte eine mündliche Unterredung mit den Eltern keinen bessernden Erfolg haben, so halte sich der Lehrer an die entsprechenden Verfügungen und gesetzlichen Bestimmungen. Für jedes schulpflichtige Kind müßte in dieser Hinsicht von der Schule und von der Polizei aus ein Erlaubnisschein ausgestellt werden, der bei einer eintretenden gesundheitlichen Gefährdung des Kindes einfach entzogen würde.

Körperlich gefährdet können Zöglinge auch durch ihre Mitschüler werden. Hierher gehören Verletzungen bei zu ausgelassenem Spiel, Verführungen zum Tabakrauchen, Umgehen mit Schußwaffen usw. Hier müssen Elternhaus und Schule vereint für die geeignete Aufsicht, Ermahnung und Belehrung sorgen.

Auch der Lehrer kann durch Überschreitung des Züchtigungsrechtes z. B. durch Schläge an den Kopf und durch nicht genaue Befolgung der Forderungen der Schulhygiene die Quelle gesundheitlicher Fährdungen für den Schüler sein. Er übe deshalb rechte Selbstzucht; er halte Maß in allen Dingen, und er versuche in strengster Pflichterfüllung die Aufgaben zu lösen, welche die Pflege des Schülers ihm nahelegt.

Doch unser Zögling ist ein Doppelwesen. Er besteht aus Leib und Seele. Die letztere befähigt ihn:

1. Die Außenwelt erkennend in sich hineinzuziehen und in eine Welt innerer Gedanken zu verarbeiten, und
2. den geistigen Zustand vollendet in die Außenwelt umzusetzen.

Die erste Tätigkeit nennt man „das Erkennen", oder den Geist im engeren Sinne, die letztere dagegen „das Wollen". Hinsichtlich ihres geistigen Zustands sind nun die Schüler einer Volksschule verschieden, wie die Blätter eines Baumes. Kaum zwei werden wir unter ihnen finden, die sich gleichen an geistiger Anlage, geistiger Entwickelung und geistigem Standpunkt. Wie ein auf einer Leiter abwärts Steigender immer weniger Sprossen unter seinen Füßen zählt, so finden wir bei einer Anordnung der Schüler nach der Wertschätzung und Wertmessung ihrer Leistungen im Unterricht eine mannigfaltige Abstufung geistiger Anlagen. Manchem sind 100 Pfd. verliehen, manchem 80, manchem 60, und so geht es abwärts zu einer noch geringeren Zahl. Zwischen dem Ersten und dem Letzten einer Klasse ist ein großer Unterschied. Finden wir die geistig Starken, die Normalen, auf den ersten Bänken, so sitzen die geistig Schwachen tiefer unten. Wir finden sie auf den letzten Bänken; sie bleiben mehrere Jahre als nichtversetzt in einer Klasse, und sie ragen oft wohl „als eines Hauptes länger als alles Volk" unter ihren jüngeren Genossen hervor. „Nicht aus jedem Holze läßt sich eben ein Merkurius

schnitzen!" Allen diesen schwachen Schülern gegenüber hat der Lehrer der Volksschule die Pflicht, sie lehrplanmäßig in der Gesamtheit zum Ziele zu führen, sie nicht links liegen zu lassen, und sie nicht durch unverdiente Härte zurückzuschrecken oder gar in unpädagogischer Weise durch beißenden, ihre oft nur allzuschwachen Leistungen kritisierenden Spott zu verletzen. „Sehet zu, daß ihr nicht jemand von diesen Kleinen verachtet," mahnt deshalb schon unser Herr und Heiland. Aus diesem Grunde sei der Lehrer ihnen gegenüber stets liebevoll, heiter und geduldig. Wie zum Kriegführen Geld, Geld und nochmals Geld, so gehört zum Unterrichten der geistig Schwachen: Geduld, Geduld und nochmals Geduld. Ferner beobachte er aufs peinlichste die allgemein gültigen Grundregeln der Pädagogik. Besonders verweile er bei der Anschauung, als dem Fundament aller Erkenntnis. Dies dient besonders der Förderung geistig schwacher Schüler. Bei der Einführung und Einübung neuer Unterrichtsstoffe frage er zuerst die Begabten und dann wiederholend auch die schwächeren Schüler. Doch dabei darf er nicht stehen bleiben, sondern er muß sie ermuntern, ihnen Mut machen und ihre Selbsttätigkeit herauslocken. Jeder auch noch so kleine Erfolg ist ihnen eine Triebfeder auf dem Wege der Weiterarbeit. — Besonders aber erreichen schwachbegabte Schüler durch die Wiederholung gewisse Ergebnisse; ihre Gedankengeleise werden durch dieselbe gleichsam ausgefahren und dadurch bleibend. Wären dies, kurz angedeutet, die Aufgaben, die dem Lehrer auf der breiten Basis des Unterrichts schwacher und normaler Schüler erwachsen, so sind es noch besondere Aufgaben, die der Unterricht der Schwachbegabten an den Lehrer stellt. Doch wie ein Blumenliebhaber besondere Versuche anstellt, um eine kränkelnde Pflanze zur Entfaltung zu bringen, so muß gerade das Liebesstreben eines Lehrerherzens diesen Bemitleidenswerten, die auf dem weiten Grenzgebiet zwischen geistiger Gesundheit und Krankheit sich befinden, gehören.

Zunächst erwächst ihm daraus als erste Aufgabe die der Beobachtung seiner schwachen Schüler. Deshalb fordert man von ihm ein gewisses Maß psychologischer Kenntnisse. Er muß es wissen, daß mancher langsame, schwerfällige, leicht ermüdende und phlegmatische Schüler, der geistige Hemmschuh seiner Klasse, nicht faul und nachlässig ist, sondern daß er seiner geistigen Anlage nach nicht anders sein kann. Der psychische Mechanismus arbeitet bei ihm eben nicht so schnell als bei den andern. Die Aneignung neuer und das Auftauchen bereits erworbener Vorstellungen, die Verknüpfung der ins Bewußtsein eingetretenen Vorstellungsreihen und das Bilden und Aufnehmen neuer Begriffe, Urteile und Schlüsse vollzieht sich eben bei ihm schneckenhaft langsam.

Eine zweite Gruppe wird der Lehrer aus einigen unaufmerksamen, leicht ablenkbaren, sanguinisch veranlagten schwachen Schülern zusammenstellen können, die ebenfalls unter dem Niveau des geistigen Mittelmaßes stehen. Ihnen fehlt die für den Unterricht nötige Bewußtseinsstärke und die rechte Konzentration ihrer Gedanken, und die unwillkürliche Aufmerksamkeit, die leicht und flüchtig von Objekt zu Objekt eilt, spielt ihnen manchen schlimmen Streich.

Eine dritte Gruppe bilden die schwachbegabten, schüchternen, verschlossenen und in sich gekehrten Naturen, die öfters teilnahmslos ins Leere starren. Mancherlei Gruppen ließen sich noch durch Kombination dieser drei Arten des Schwachbefähigtseins unter Hinzuziehung anderer psychologischer Unterscheidungsmerkmale bilden, doch ich will im Interesse des verfügbaren Raumes davon absehen. Welche Aufgaben ergeben sich nun im Hinblick auf die erwähnten drei Gruppen für die unterrichtliche Tätigkeit des Lehrers?

1. Den geistig Langsamen gegenüber muß er dafür sorgen, daß ihr Vorstellungslauf beschleunigt wird. Aus diesem Grunde fordere er oftmals solche Schüler zum Antworten auf; er sende sie öfters als andere Schüler an die Wandtafel; ihr Platz befinde sich deshalb am Ende einer oder in der vordersten Bank, vielleicht in der Nachbarschaft eines lebhaften Schülers, der gerade durch seine Lebhaftigkeit einen vorteilhaften Einfluß auf den geistig Langsamen ausübt. Man hüte sich aber besonders davor, hier die Anforderungen zu hoch zu stellen; denn sonst hemmt das Bewußtsein des Unvermögens die schon etwas kräftiger und schneller sich bewegende kindliche Kraft. Besser ist es jedenfalls, das mangelnde Selbstvertrauen hier und da durch eine kurze Anerkennung zu heben und zu stärken. Ebenso ist zu beachten, daß die Ermüdungsfrage eine Lebensfrage der geistig schwachen Schüler in ganz hervorragendem Maße ist.

Bei den flüchtigen Naturen hat der Lehrer außer den beiden zuletzt genannten Mitteln andere Hilfen anzuwenden, als bei der vorhin erwähnten Gruppe der Schwachbefähigten. Ihre Aufmerksamkeit muß er zu fesseln und auf ein Objekt zu konzentrieren suchen, indem er beim Einführen neuer methodischer Einheiten unter Zuhilfenahme großer, recht in die Augen fallender Anschauungsobjekte das Unbekannte an das Bekannte anknüpft und somit ihr Interesse erweckt. Durch nie erlahmende sorgsame Aufsicht, öfteres Heranziehen und Fragen und dergleichen mehr muß er dieses erwachende Interesse dauernd zu fesseln suchen. Dadurch wird ihr Vorstellungslauf, der schnell wie ein zügelloser Bergbach von Stein zu Stein, von Objekt zu Objekt springt, verlangsamt, und bei diesem ruhigeren Dahingleiten und Sammeln der Vorstellungen werden dann Unterrichtsergebnisse gezeitigt. Schwerer noch sind die Aufgaben, die der Unterricht der verschlossenen Naturen unter den schwachen Schülern an den Lehrer stellt. Bei ihnen muß des Lehrers Liebe die Eisrinde, die ihr Herz und ihren Gedankenkreis gleich einem erkältenden Wall umgibt, durch freundliches und zutrauliches Entgegenkommen zu schmelzen suchen. „Liebe ist das Einzige, was das Kind unter allen Umständen versteht!“ Dann erst kann der Lehrer daran denken, in der vorhin geschilderten Weise den Unterrichtsstoff dem Kinde zu nähern. Hier sind Heiterkeit und Stille die Grundbedingungen eines erfolgreichen Unterrichts. — Manche Kinder des ersten Schuljahres sind, ohne direkt geistig schwach zu sein, in ihrer ersten Schulzeit mit in diese Gruppe zu rechnen.

Um eine allzugroße hemmende Beeinflussung des Unterrichts durch die Rücksichtsnahme auf die Schwachbegabten zu verhindern, sind bei den

jährlichen Versetzungen diese ganz besonders zu prüfen, ob sie das Klassenziel erreicht haben, oder ob nicht eine Wiederholung des Jahrespensums der alten Klasse für sie recht heilsam ist.

Als besondere Hilfen kann der Lehrer beim Unterricht Schwachbefähigter — „begabtere Schüler" und „ältere Geschwister", die Helferdienste verrichten müssen, und zuletzt auch die Hilfe der Eltern, denen er allerdings besondere Weisungen geben muß, benützen. Der Einzelunterricht in der Form des Sichbeschäftigens mit dem schwachen Schüler, während die anderen schriftlich beschäftigt sind, oder ein besonderer Privatunterricht, kann für die Schwachbegabten von großem Vorteil sein.

Tiefer noch als die Schwachbegabten stehen die Schwachsinnigen. Größere Städte haben dieselben, da sie unterrichtshemmend auf die normalen Schüler einwirken, besonderen Hilfsklassen überwiesen. In kleinstädtischen und dörflichen Verhältnissen, in denen selbst dem Privatunterricht Schwachsinniger die Mittellosigkeit der Eltern gegenübersteht, finden wir Schwachsinnige hier und da auf der Unter-, wohl auch in der unteren Abteilung der Mittelstufe. Der Lehrer eines solchen Schülers hat zunächst die Aufgabe, sich an der Hand eines einschlägigen Buches über das Wesen des Schwachsinns zu informieren. Im Unterricht wird er mit viel Liebe, Mühe und Geduld auf den unteren Stufen auch bei ihnen gewisse Erfolge erreichen. Er beachte vor allem ihre geistige Veranlagung; denn gedanken- und teilnahmslos stieren sie oft vor sich hin; ihrem Interesse mangelt die volle Energie; ihr Gedächtnis ist durchlässig wie ein Sieb; ihr Begriffs-, Urteils- und Schlußvermögen erhebt sich nicht über den Rahmen des Konkreten, und ihre Schrift und Sprache, es sind zwei wichtige Erkennungszeichen Schwachsinniger, ist undeutlich, verwischt und zerfließend. Langjähriger Besuch der Unterstufe, Vermeidung jeglicher Aufregung, konsequentes lautes und deutliches Vorsprechen, liebevolle Unterstützung bei Unfällen jeglicher Art, Beschäftigung durch leichte Spiel- und körperliche Übungen usw. sind Mittel, die der Lehrer in seiner Aufgabe, auch diese Schüler unterrichtlich zu fördern, kennen und anwenden muß.

Die Idioten mit stumpfem Erkenntnis-, schwachem Gefühls- und oft in verkehrten Bahnen dahingleitendem Willensvermögen gehören, da sie die Förderung anderer Schüler dauernd stören, in besondere Anstalten. Bei dem Bestreben der Eltern, derartige Kinder dahin zu bringen, unterstütze der Lehrer die Eltern mit Rat und Tat.

Auch geistig normale Kinder können, z. B. zur Zeit der Pubertätsentwickelung, durch Krankheiten und deren Folgen zeitweise auf die Stufe einer gewissen geistigen Schwäche herabsinken. Leichte unterrichtliche Anforderungen, Erlaß und Ermäßigung der häuslichen Schularbeiten und gemeinsames fürsorgliches Wirken mit dem Elternhause sind Heilmittel gegen dergleichen subjektive Schäden.

Von einer geistigen Gefährdung unserer Schüler kann man insofern reden, als äußere Einflüsse dem Unterricht, der den kindlichen Geist anregen, üben und vervollkommnen soll (der also kraftbildend ist), hemmend und hindernd entgegentreten. Diese unterrichtsschädlichen Einflüsse ent-

stammen zunächst dem Elternhaus. Eltern, die ihren Kindern nicht die nötige Zeit zur Anfertigung der häuslichen Schulaufgaben geben, die sie unpünktlich und unregelmäßig zur Schule senden: sie schädigen nicht nur den Unterricht, sondern sie gefährden auch die geistige Gesundheit ihrer Kinder. Nützt hier eine freundliche Ermahnung des Lehrers nichts, nun so halte er sich an die strikten Weisungen der Verfügungen der Königlichen Regierung, die ihm in der zwangsweisen Sistierung eines Zöglings durch die Polizei und in der Bestrafung der Schulversäumnisse geeignete Gegenmittel zur Verfügung stellen. — Sind Eltern zu arm, um ihren Kindern die nötigen Bücher und Hefte zu kaufen, so wird wohl die Schulkasse auf Bitten des Lehrers einige Freiexemplare denselben zur Verfügung stellen. — Weit größere Gefahren drohen der geistigen Gesundheit des Kindes durch die Fabrik- und die häusliche Mietsarbeit der Schüler. An der hiesigen Knabenschule stehen nach einer Umfrage bei meinen Herren Kollegen 70 Prozent der mit häuslicher Nebenarbeit beschäftigten Schüler unter „Genügend" (33 unter 47!). Freundliche Rücksprache mit den Eltern, Nachbleibenlassen der Schüler beim Fehlen der Schularbeiten und Erschwerung jeglicher Dispensationen führen wohl manchmal eine Änderung der Verhältnisse herbei; doch bleibt in vielen Fällen manches zu wünschen übrig. Schlimmer wohl liegen in dieser Hinsicht die Verhältnisse an anderen Orten. Die Fabrikarbeit, die Hausindustrie, das ständige Arbeiten der Kinder in fremden landwirtschaftlichen Betrieben und dergleichen mehr gefährden den kindlichen Geist, indem sie denselben abspannen, ablenken und übermäßig ermüden. Die Verfügungen der Königlichen Regierung geben für solche Verhältnisse geeignete Gegenmaßregeln.

(Fortsetzung folgt.)

Einige neue Gesichtspunkte hinsichtlich der Erzählweise biblischer Abschnitte auf der Oberstufe.

Von Rektor Hecker, Danzig.

„Die Kunst zu erzählen erfordert gleichmäßig ein angeborenes Talent, wie fleißige Übung." Palmer.

Seitdem durch Herbart und seine Schule das Interesse als das treibende Agens auch beim religiösen Gesinnungsunterricht nachgewiesen worden ist, bedurften die bisherigen didaktischen Grundregeln bezüglich der Erzählweise zusammenhängender Stoffpartien beim darstellenden Unterricht vielfacher Ergänzung und Berichtigung. Die engen Beziehungen des religiösen, sympathetischen und ästhetischen Interesse, welches letztere in der Gegenwartspädagogik eine so aktuelle und hervorragende Bedeutung gewonnen, zu dem psychologischen Moment wurden von der modernen Pädagogik jemehr und mehr als die Fundamente anerkannt, auf denen eine zeitgemäße Umgestaltung des Unterrichtsverfahrens,

das ja als ideale geistige Umgangsform des Kindes Geist und Gemüt in die Sphäre reinster Sittlichkeit und Religiosität hineintauchen und den empfänglichen Willen mit Antrieben zu allem Heiligen, Hohen und Schönen befruchten soll — allein auferbaut werden kann. In diesem Sinne haben Staude, Thrändorf, Reukauf u. a. treffliche methodische Arbeiten geliefert, die abgesehen von einem gewissen Subjektivismus, an dem manche Erzeugnisse der neuesten Unterrichtsliteratur zuweilen leiden, für die Hand des Lehrenden wertvolle Materialien bieten. Auch Verfasser hat bereits vor Jahren in einer Studie*) auf die leitenden Grundprinzipien auf diesem Gebiet hingewiesen und den Nachweis zu führen gesucht, daß die objektive psychologische Methode in Verbindung mit dem ästhetischen Interesse in erster Linie dazu angetan ist, eine naturgemäße Lehrform für die religiös-sittlichen Gesinnungsstoffe zu bilden, indem durch diese Methode dem jugendlichen Gemüt und Willen Idealbilder sittlichen Handelns in psychologischer Vollendung behufs Läuterung und Veredlung des Gedankenkreises vorgeführt werden.

Allein auch die ästhetische Seite der Unterrichtsstoffe verdient die eingehendste Beachtung, nachdem durch Herbart u. a. Neuerer der innige kausale Zusammenhang des Sittlichen mit dem Schönen in ethischem Sinne nachgewiesen worden.

Jede biblische Erzählung hat einen Hintergrund geschichtlicher und landschaftlicher Verhältnisse, die wohl dazu angetan sind, die empfängliche Phantasie des Kindes zu befruchten und das Interesse hochgradig anzuspannen, eine klare Hindeutung darauf, wie des ästhetische Moment in seiner nicht zu unterschätzenden Bedeutung in den Dienst des Unterrichts zu stellen ist. Die eigentümliche, tropisch angehauchte Szenerie des biblischen Schauplatzes (die Palmen-, Terebinthen-, Olivenhaine, die malerischen Ufer des galiläischen Sees u. s. w.) sind sehr wohl geeignet, unmittelbar anregend auf die Phantasie zu wirken, zumal wenn diese Wirkung noch durch eine plastische Vortragsweise nachhaltig unterstützt wird.

Sehr treffend äußert sich der bekannte Volksschriftsteller Christoph von Schmid über diese Verhältnisse: „Unter allen Geschichten sind die biblischen die vortrefflichsten. Da lebt alles, alles steht vor Augen, der Schauplatz der Geschichte ist immer bestimmt. Man ist überall in der wirklichen Welt, hat Berg und Tal, Baum, Felsen, Quellen und Gebirge um sich; es ist die Zeit der Geschichte angegeben. Jetzt ist es Morgen, jetzt Abend, jetzt heißer Mittag. In diesen Geschichten leuchtet die Sonne, funkeln die Sterne, man sieht den Regenbogen. Da ist ein Kornfeld, dort ein Weinberg, hier ein Ölgarten u. s. w."

Dazu kommt, daß viele biblische Erzählungen nicht bloß in einem bestimmten Rahmen lokaler Verhältnisse, sondern auch seelischer Dispositionen der handelnden Personen auftreten, die in den einführenden Vortrag des Lehrers aufzunehmen sind und in hohem Grade die konzentrierte Anteil-

*) „Die psychologische Methode in ihrer Anwendung beim religiössittlichen Gesinnungsunterricht." Preuß. Schulzeitung 1895, Nr. 16.

nahme der Hörer hervorzurufen imstande sind, sodaß dieselben die Geschichte „an und in sich erleben."

Der Hauptfehler der Vortragsform der biblischen Historien, der sich leider namentlich bei jüngeren Lehrpersonen nur zu häufig findet, besteht darin, daß dieselben oft zu stereotyp, in zu starrer Anlehnung an ein bestimmtes Historienbuch und nicht individuell in inniger Verbindung mit dem kernigen Bibelwort dargestellt werden. Der Kindesgeist bäumt sich eben naturgemäß gegen jede Schablone auf, welche letztere jedes wärmere Interesse ertötet.

Es ist nicht nur eine ausmalende, intuitive Vortragsweise, die das Gepräge innerlichen Ergriffenseins und anschaulicher Plastik niemals vermissen lassen darf, als das beste Ersatzmittel einer breiten analytischen Sichtung des Gedankenkreises, wie sie die Herbartianer strengster Observanz oft zum Nachteil der Vertiefung in den eigentlichen religiössittlichen Inhalt der Geschichte belieben, anzusehen, auch bildet sie zugleich eine naturgemäße Brücke zur Vermittelung des textlichen und historischen Zusammenhanges. Haben wir, um eine Analogie herbeizuziehen, doch schon längst bei der Behandlung literarischer Musterstücke und Gedichte diesen Weg mit Erfolg betreten.

Wir wollen nun nach diesen allgemeinen Erörterungen an einer Anzahl von Beispielen, die allerdings reifere Schüler der Oberklassen voraussetzen, unsere Erzählweise zu illustrieren suchen und wählen dazu einen Zyklus von Ereignissen aus der Leidensgeschichte. Sehr erleichtert wird die Sache durch die Zuhilfenahme guter Illustrationen und Lichtbilder unter Hinweis auf die volkstümlichen Darstellungen des Oberammergauer Passionsspiels, das auf die empfängliche Jugend einen eigenartigen Reiz ausübt*) und vorzüglich in die Lokalität und den Schauplatz der geschilderten Begebenheiten einführt. Auch ist es angezeigt, an der Hand einer guten Reliefkarte vorher die topographischen Verhältnisse der heiligen Stadt und ihrer Umgebung in einem lichtvollen Überblick zu erläutern.

1. Christi Einzug in Jerusalem.

(Matth. 21, 1—9.)

Ein denkwürdiger Tag bricht für Jerusalem heran. Der Herr, der göttliche Heiland, hält seinen Einzug als Friedenskönig und Gotteslamm in Zion gemäß der Verheißung des Propheten Sacharja 9, 9. Ein langer Zug bewegt sich auf dem gewundenen Pfade am Südabhange des Ölbergs (Karte!) von dem von Feigenhainen umkränzten Flecken „Bethphage" (=Feigenhaus) her dem jenseits des Kidrontales gelegenen Jerichotore zu. Schon sieht man die Zinnen der heiligen Stadt und die Goldplatten des herrlichen Tempels auf dem Berge Morijah im Sonnenlichte funkeln. In echt morgenländischer Weise (Vorzeigung eines

*) Einige Knaben meiner Oberklassen zeigten mir kurz nach Behandlung der Leidensgeschichte eine Anzahl guter Abildungen vor, die sie gesammelt, andere berichteten begeistert von den herrlichen religiösen Bildern, die sie in den Schaufenstern der Kunsthandlungen gesehen. Ist das nicht die rechte Kunstbetrachtung?

Bildes, vielleicht „Einzug des Kronprinzen in Jerusalem") begrüßt das Volk seinen König, den „großen Propheten von Nazareth", indem einige mit Palmenwedeln ihm zuwinken, andere grüne Zweige streuen oder gar in scheuer Ehrfurcht ihre Gewandung als Teppich auf den Weg breiten.

Inmitten der Herr, das Antlitz in stiller Majestät und wehmütigem Ernst der heiligen Stadt zugewendet, während die Menge ihm zujauchzt: „Hosianna (d. i. Gib Heil!) dem Sohne Davids!" dieselbe wankelmütige Menge, die bald darauf als wütende Horde unter dem Rufe: „Kreuzige, kreuzige!" den Göttlichen, ihren größten Wohltäter, ans Kreuz brachte. (Nach dieser Einführung, die selten ihre Wirkung auf die jugendlichen Hörer verfehlt, erfolgt der Vortrag der Geschichte in möglichst engem Anschluß an den biblischen Text.) —

2. Das letzte Mahl Jesu vor seinem Leiden.

(Matth. 26. Mark. 14. Joh. 13.)

Es ist etwa 6 Uhr abends. Wir blicken in einen von Säulen getragenen, mit schönen Fliesen ausgelegten Saal, wie er den Wohnungen der Reichen und Vornehmen im Altertum eigen war (Vorzeigung des berühmten klassischen Gemäldes von Leonardo da Vinci!) Der Herr hat sich hier, nachdem ihm ein vornehmer Mann, der auch sein Jünger war, diesen Saal eingeräumt, mit den Seinen versammelt, um das Ostermahl zu halten. Zum letztenmal sind die Zwölfe um ihren Herrn und Meister geschart, dessen hehres Antlitz vom Glanze überirdischer Göttlichkeit verklärt ist. (Es folgt ohne weitere Wiedergabe die Erzählung.)

3. Jesus in Gethsemane.

(Matth. 26. Mark. 14. Luk. 22. Joh. 18.)

Der bleiche Schimmer der tropischen Nacht lagert über Jerusalem und dem am Fuße des Ölberges belegenen Garten Gethsemane. Ein geheimnisvolles Säuseln zieht durch die Kronen der Olivenbäume*), in deren Schatten eben der göttliche Dulder, verlassen von den Seinen, den schweren Seelenkampf durchkämpft, um nun, gestärkt durch Kraft aus der Höhe, den Feinden entgegenzutreten.

4. Die Gefangennehmung.

(Matth. 26. Mark. 14. Luk. 22. Joh. 18.)

Plötzlich flammt Fackelschein am Eingange des Gartens auf; glänzende Rüstungen und Waffen blitzen im ungewissen Lichtschein. Eine Schar römischer Krieger und bewaffneter Knechte naht unter Führung des Judas, um Hand an den Gottessohn zu legen. Da tritt er ihnen furchtlos entgegen mit dem Wort: „Ich bin's, Jesus von Nazareth!"

*) Besonderes Interesse erregt es bei den Schülern, wenn man ihnen in der Bilderbibel den Garten Gethsemane zeigt und darauf hinweist, daß noch einige uralte Ölbäume, deren hohle Stämme von den Türken durch Steine gegen den Zusammenbruch geschützt wurden, vorhanden sind, die nach Annahme der Gelehrten vielleicht an das Zeitalter Christi heranreichen können.

und, ergriffen von der göttlichen Hoheit des Heilandes, fallen die Schergen halb ohnmächtig zu Boden. Die Stunde des Verrats ist da.

5. Die Verleugnung Petri.

(Matth. 26. 27. Luk. 22. Joh. 18.)

Wie eine Schar erschreckter Tauben, in die der Habicht stößt, hatten sich die Jünger nach der Gefangennahme des Herrn zerstreut. Nur Johannes, dem Hohenpriester bekannt, und Petrus waren der Schar in den von Säulengängen umgebenen offenen Hof des Hohenpriesterpalastes gefolgt, wo eine bunte Menge von Kriegsleuten, Dienern und Mägden des Palastes bei den Kohlenbecken, die die Kälte der Tropennacht mildern sollten, lagerte. Eben haben sie Petrus an seiner breiten galiläischen Mundart erkannt und treiben ihn in die Enge. Die Stunde seines tiefen Falles, die ihm der Herr vorher verkündet, ist da.

6. Die Verspottung Jesu.

(Matth. 27. Mark. 15. Luk. 23. Joh. 18. 19.)

Nun sehen wir im weiteren Fortgange der Leidensgeschichte eine rührende Szene, die sich in den stolzen Hallen der nahen Burg Antonia, dem Richthause des römischen Landpflegers Pilatus, unweit des Tempels belegen, abspielt. Die römischen Soldaten haben Jesu spottweise einen Purpurmantel um die Schultern gelegt und ihm eine Krone von Dornen, die sein heiliges Dulderhaupt blutig ritzen, in die Locken gedrückt, während ein Rohr als Zepter den Hohn vollendet. So schmähen und höhnen sie den Himmelskönig, und es erfüllt sich die tiefe Weissagung des großen Jesaias: „Er hat keine Gestalt, noch Schöne. Er war der allerverachtetste und unwerteste, voller Schmerzen und Krankheit", Jes. 53, 2. 3. [Bei dieser Gelegenheit Vorzeigung des berühmten Gemäldes „Ecce homo!"].*)

In diesem rührenden Aufzuge führt der Landpfleger Pilatus den Herrn seinen Feinden vor, um deren Mitleid wachzurufen; allein vergebens, das Verderben nimmt seinen Fortgang.

7. Der Gang nach Golgatha.

(Matth. 27. Mark. 25. Luk. 23. Joh. 19.)

Wieder bewegt sich am Freitag morgens ein langer Zug von Kriegsknechten und Volkshaufen auf dem steilen Leidenswege (der Via dolorosa) zur kahlen, schädelförmigen Richtstätte Golgatha hinan. Klagend und weinend erheben die Töchter Jerusalems ihre Hände ob der jammervollen Hinmordung des göttlichen Meisters und Wohltäters. Welch ein Gegensatz zu dem Triumphzuge des Herrn wenige Tage vorher! Schon bricht er unter der schweren Last des Kreuzes zusammen (Bild!), das Simon von Kyrene nun tragen muß. Der schwere Kelch des Leidens, den ihm der himmlische Vater geboten, ist nun vollends zu leeren.

---

*) Dem geneigten Leser wird es nicht entgehen, daß unsere einführenden Situationsbilder nicht nur die einzelnen Episoden der Passionsgeschichte zu einem dramatischen Gesamtbilde vereinigen, sondern auch das künstlerische Moment, das hier ganz am Platze ist, ohne jede Breite zur Geltung bringen wollen.

Schließlich noch als letztes Bild ein „Idyll" vom See Genezareth.

8. Jesus am See Genezareth.

(Joh. 21. Matth. 28.)

[Die Reliefkarte von Gaebler u. Oppermann und ein gutes Landschaftsbild aus der Vogelschau hängen aus.]

Wir überblicken das fast ovale Becken des galiläischen Sees, von sanft geschwungenen Hügelketten umzogen, die zur Zeit Christi mit dichten Oliven- und Feigenhainen bedeckt waren, aus denen namentlich an der Westseite, wo sich die große Heerstraße von Arabien nach Syrien hinzog, blühende Städte wie: Kapernaum, Bethsaïda u. a. hervorlugten. Aus dieser lieblichen Umrahmung leuchtete der Spiegel des Sees, auf dem damals zahlreiche Fischerböte mit ihren Segeln wie weiße Schwäne hinzogen, gleich einem großen Wasserauge hervor, meistens in ruhiger Glätte, aber zuweilen auch aufgewühlt von plötzlichen, heftigen Wirbelstürmen, die heimtückisch aus den Uferfluten hervorbrachen. Hier war der Lieblingsaufenthalt des Heilandes, hier erzählte er, anknüpfend an die nächste Umgebung: die Weinberge, Äcker, die Heerstraße, die Uferfelsen u. s. w. dem aufhorchenden Volke seine köstlichen Gleichnisse, wie eben jetzt, da er, auf einem Fischerboote, wie auf einer natürlichen Kanzel sitzend, als göttlicher Lehrer der Menge, die sich am Uferrande drängt, unter dem Bilde „irdischer Dinge" die himmlischen, das „Reich Gottes", so lebendig darstellt. Wir wollen uns im Geiste zu den Hörern gesellen und die Mahnung des Herrn beherzigen: „Wer Ohren hat zu hören, der höre!" (Es folgt die Darstellung der Gleichnisreden nach Matth. 13 und Luk. 8.) — Diese wenigen Proben mögen genügen, um die von uns bei reiferen Religionsschülern mit sichtlichem Erfolge angewandte veranschaulichende Einführung in die Situation der darzustellenden biblischen Vorgänge unter Berücksichtigung des ästhetischen, wie psychologischen Gesichtspunkts zu illustrieren. Es ist wohl nicht zweckmäßig, diese einführenden „Situationsbilder" in der herkömmlichen, langatmigen Weise „wiedergeben" zu lassen; das würde nach unserer Meinung nur das Interesse der Hörer abschwächen und die Gedankensphäre mehr äußeren Einflüssen zugänglich machen. Vielmehr empfiehlt es sich, bei der nachfolgenden „Vertiefung", wie bei der immanenten Repetition einzelnes angemessen zu verwerten.

Wir wollen keineswegs behaupten, daß wir immer den richtigen Erzählton getroffen; allein das sichtliche Ergriffensein der Schüler, die hervortretende geistige Sammlung derselben, das offenbar erzielte Hineinversetzen derselben in eine weihevolle, andächtige Stimmung scheinen uns doch Beweise genug dafür zu sein, daß wir im ganzen auf richtigem Wege. Darum, lieber Kollege, passe dich beim biblischen Geschichtsvortrag jedesmal der Auffassungskraft und dem geistigen Bedürfnis deiner jugendlichen Hörer an, und du wirst herrliche Früchte reifen sehen! Wir halten es mit nachstehendem trefflichen Ausspruch Kellners:

„Ein guter Erzähler klopft an alle Türen, bald regt er die Phantasie an, bald greift er ins Herz und Gemüt hinein."

Blüten und Früchte.

„In der Natur und im Lernen wachsen die Rosen nur unter Dornen: nur an diesen pflückt man sie. Durchs Lernen, durchs schwere Lernen, durchs mühsame ganze Erfassen, üben wir uns, wir bekommen Stärke und Lust, mehreres zu fassen, Schwereres zu lernen, dahingegen ein Mensch, der sich nie zum captu der Wissenschaft erhebt, sondern dem die Wissenschaft immer ad captum gemacht, d. i. wie Honig und Brei um den Mund des kranken Säuglings geschmiert werden soll, auch nie gesund, nie stark werden wird in Begriffen und Seelenkräften. Er wird nachher in seiner Haupt- und Brotwissenschaft, in seinem Geschäft, in seinen Lebensverrichtungen so blöde und schwachherzig tun, wie er in seinem ersten Schullernen geübt wurde. Was sich nicht erhaschen, nicht ertändeln läßt, das ist für ihn nicht da: der Kern bleibt unberührt, wo nur ein paar Zwiebelschalen umher sind." Herder.

Aus der Schule.

Sei fleißig!

3 Lesestücke für vereinte Mittel- und Oberstufe.

Von Lehrer A. Hieby, Soest.

1. Die Schatzgräber*).

Ziel: Wir hören, wie ein Vater seine Söhne veranlaßt, einen verborgenen Schatz im Weinberge zu heben.

I. Vorbereitung: Ihr habt alle schon einen Weinstock gesehen. Wo? Am Hause. Weshalb hat man ihn dorthin geflanzt? Sonne. An welcher Seite des Hauses steht er meistens? Süden. Weshalb dort? Warum pflanzen die Leute den Weinstock an? Wohlschmeckende Frucht. — Es gibt aber auch große Gärten, die nur mit Wein bepflanzt sind. Wo finden wir solche Gärten? Rhein. Was haben die Weinstöcke zum Gedeihen nötig? Sonne. Wo werden die Weingärten am besten angelegt? Welche Bergseite eignet sich am besten? Deshalb nennt man solche Gärten auch Weinberge. Den Besitzer nennt man Winzer.

Zusammenfassung: Erzähle von der Lage der Weinberge! Wie nennt man die Frucht des Weinstockes? Trauben. Was wird aus den Trauben gewonnen? Wein. Die Trauben werden zu diesem Zwecke ausgepreßt. Wovon ist eine gute Ernte abhängig? Wetter. Welchen Einfluß hat ein nasser, kalter Sommer auf die Ernte? Sehr wichtig ist aber auch eine sorgfältige Bearbeitung des Bodens. Wie wird er wohl bearbeitet werden müssen? Graben, düngen. Welche Bedeutung hat eine gute Ernte für den Winzer? Welche Bedeutung eine schlechte?

*) Hirts deutsches Lesebuch. Ausg. E. IV. Teil, Oberstufe.

Zusammenfassung: Erzähle von der Weinernte! Es mag auch zur Vorbereitung No. 184 desselben Lesebuches, Ausg. E. Oberstufe, verwandt werden.

II. Darbietung: II. A. Die Schatzgräber.

1. Ein Winzer, der im Tode lag, rief seine Kinder her und sprach: „In unserm Weinberg liegt ein Schatz; grabt nur danach!“ — „An welchem Platz?“ so fragten alle, „sagt den Ort!“ — „Grabt! grabt!“ Er starb bei diesem Wort.

2. Kaum war der Greis zur Gruft gebracht, so ward gegraben Tag und Nacht; mit Hacke, Karst und Spaten ward der Weinberg um und um gescharrt, da war kein Kloß, der ruhig blieb; man warf die Erde gar durchs Sieb und zog die Harken kreuz und quer nach jedem Steinchen hin und her. Allein es ward kein Schatz verspürt, und jeder hielt sich angeführt.

3. Doch kaum erschien das nächste Jahr, so nahm man mit Erstaunen wahr, daß jede Rebe dreifach trug. Da wurden nun die Söhne klug und gruben nun jahrein, jahraus des Schatzes immer mehr heraus.

Nach Gottfr. Aug. Bürger.

1. Lesen des 1. Abschnittes seitens eines Schülers!

Wann rief der Vater seine Söhne zu sich? Welches Erbe hinterließ er ihnen? Wodurch sollte das Erbe an Wert gewinnen? Was versteht man unter einem Schatz? Wertvollen Gegenstand, Gold, Silber usw. Wie können die Söhne den Schatz finden? Was verrät er ihnen aber nicht? Was antwortet er nur auf ihre Frage? Was geschah dann? Starb.

Zusammenfassung: Erzähle von dem Vermächtnis des Vaters. (Die Zusammenfassung erfolgt in veränderter Form unter Anschluß an die Fragen des Lehrers.)

2. Lesen des 2. Abschnittes s. d. Sch.!

Wohin brachte man den Vater? Gruft — Grab. Welche Mahnung hatte der Vater gegeben? Wie befolgten die Söhne die Mahnung des Vaters? Welche Worte drücken ihren Fleiß aus? Tag und Nacht. Welcher Mittel bedienten sie sich dabei? Hacke und Karst (anzeichnen), um tiefer in den Boden einzudringen, Spaten, = sorgfältige Arbeit. Welche Worte weisen noch auf ihre sorgfältige Arbeit hin? Da war kein Kloß, der ruhig blieb. Welche Vorsicht wandten sie an, um den Schatz zu gewinnen? Warfen die Erde durchs Sieb. Weshalb wohl? Welchen Erfolg hatte ihr Suchen? Sie fanden nichts. Welche Worte stehen im Buch? Was glaubten sie zuletzt? Angeführt.

Zusammenfassung: Erzähle von dem Suchen nach dem Schatze!

3 Lesen des 3. Abschnittes s. d. Sch.

Ihre Arbeit war also doch nicht vergeblich gewesen. Was erfuhren sie nach einem Jahre? Jede Rebe trug dreifach. Worin hatte diese gute Ernte ihren Grund? Fleißige, sorgfältige Arbeit. Wie verwandten sie die Trauben? Sie verkauften sie oder verkauften den Wein. Was erwarben sie sich dadurch? Was hatten sie also doch

gefunden? Schatz. Wie machte sie diese Erfahrung? Klug. Wie verhielten sie sich nun in jedem Jahre? Mit welchem Erfolge?

Zusammenfassung: Erzähle von dem gefundenen Schatze! Wiedergabe des ganzen Inhaltes in veränderter Form.

1. Das Vermächtnis des Vaters.
2. Das Suchen nach dem Schatze.
3. Das Finden des Schatzes.

II. B. Welche Mahnung gab der Vater den Söhnen? Fleißig zu graben. Was verschwieg er ihnen aber? Aus welchem Grunde? Was hatte der Vater aber schon erkannt? Die richtigen Mittel — Weg. Was für ein Mann war er daher? Klug.

Inwiefern können wir den Vater klug nennen?

Wie befolgen die Söhne die Mahnung des Vaters? Wann arbeiteten sie? Was für eine Arbeit war es? Wie lange arbeiteten sie aber? Was für Söhne waren es? Fleißige.

Weise nach, daß die Söhne fleißig sind!

Wie arbeiteten die Söhne in dem Weinberge? Was suchten sie? Welchen Erfolg hatten sie zunächst? Wie stimmte sie das? Mißmutig — ärgerlich. Was erkannten sie aber bald? Wie stimmte sie der Erfolg? Freudig. Wie werden sie jetzt gegen ihren Vater gesonnen gewesen sein? Dankbar. Zeige die Gesinnung der Söhne.

IV. Zusammenfassung (System): Was suchten die Söhne aus dem Weinberge heraus zu graben? Wie nennt sie daher unsere Ueberschrift? Wie wurde ihr Fleiß belohnt? Was erwarben sie sich? Gold und Silber. Wozu wurde ihnen der Weinberg also doch noch? Goldgrube. In jedem anderen Berufe geht es auch so. Was erwirbt man sich durch Fleiß? Wir merken deshalb das Wort:

Die rechte Goldgrub ist der Fleiß
für den, der ihn zu üben weiß.

Andere Wörter: Ohne Fleiß keinen Preis. Fleiß bringt Preis.

V. Anmerkung: Nennt andere Sprichwörter, die den Segen des Fleißes preisen! Weise nach, wie auch in einem andern Berufe der Fleiß zum Segen werden kann! Veränderte schriftliche Wiedergaben des Stückes. Ein Sohn erzählt die Geschichte.

---

2. Der kluge Star.

Ziel: Wir hören, wie ein Star für seinen Fleiß belohnt wird.

I. Vorbereitung: Wer von Euch kennt einen Star? Wann kommt er zu uns? Weshalb ist er der Freund der Menschen? Frühlingsbote, vertilgt viele Insekten; flötet munter. Wie pflegen ihn die Menschen? Starkästchen. Wie dankt er ihnen? oft wird er auch gefangen. Er lernt dann Sprechen und kleinere Kunststückchen. Was für ein Vogel ist er? Klug.

Zusammenfassung: Erzähle vom Star.

II. Darbietung: Es war Sommer. Wie ist es zu dieser Zeit? Unser Star war durstig. Welchen Wunsch hatte er wohl? Trinken. Wie hätte er

sich helfen können? Bach trinken. Aber es war kein Bach in der Nähe. Dort ist ein Garten. Auf einem Tische steht eine Flasche mit Wasser. Welchen Wunsch hat er nun wohl? Was wird er wohl versuchen? Aber weshalb glückt der Versuch nicht? Schnabel zu kurz. Kannst du ihm einen anderen Rat geben? (Die Kinder nennen Verschiedenes. Der Lehrer kann nach Wahl die Reihenfolge beobachten.) Der Star versucht, das Glas zu zerhacken. Was für einen Schnabel mußte er dazu haben? Harten Schnabel. Weshalb? Welchen Erfolg hatte auch dieser Versuch wohl? Ihr sagtet eben, er konnte sie umwerfen. Was war dazu erforderlich? Kraft. Wie ist nämlich eine Flasche mit Wasser? Schwer. Weshalb wird ihm dieses auch wohl nicht gelingen? Ihr seht, daß Eure Vorschläge nicht die richtigen waren. Denkt einmal nach, ob Ihr keinen besseren Weg findet! Ich helfe Euch. Denkt Euch eine gefüllte Schüssel mit Wasser. Was geschieht nun, wenn Ihr beide Hände hineinlegt? Fließt über. Mit ähnlichen Versuchen finden die Kinder den Weg. Welches Mittel konnte der Star anwenden? Welchen Erfolg müßte diese Arbeit haben? Wasser steigen. Wie wurde er dann belohnt? Trinken. Wie konnte der Star aber nur auf solchen Einfall kommen? Durch Nachdenken. Wie stimmte ihn dieser Erfolg? Froh.

Wir wollen nun hören, ob wir richtig geraten haben. Hört die Geschichte!

Vorlesen seitens des Lehrers.

Der kluge Star.*)

Ein durstiger Star wollte aus einer Wasserflasche trinken. Er konnte aber das Wasser in der Flasche nicht erreichen; denn sein Schnabel war zu kurz. Er hackte ins dicke Glas, aber er konnte es nicht zerbrechen. Er stemmte sich gegen die Flasche und wollte sie umwerfen; aber dazu war er zu schwach. Was sollte er nun machen? Lange dachte er nach. Endlich kam er auf einen glücklichen Einfall. Er las Steinchen zusammen und warf sie in die Flasche. Da stieg das Wasser so hoch, daß er es erreichen konnte. Nun war er sehr froh und löschte seinen Durst.

Lesen seitens einiger Schüler.

II. B. Wie suchte der Star zuerst das Wasser zu erreichen? Aber weshalb gelang es nicht? Womit versuchte er es nun? Weshalb mißglückte das auch? Welches Mittel wandte er drittens an? Mit welchem Erfolge? Wann erst traf er das Richtige? Wie kam er zu diesem Mittel? Wie nennen wir ihn daher? Klug. Wie lautet die Überschrift?

Inwiefern können wir ihn einen klugen Star nennen?

Wodurch erreichte er endlich sein Ziel? Wieviel Steinchen waren dazu erforderlich? Was für eine Arbeit war es also? Mühsame Arbeit. Der Star scheute aber die mühsame Arbeit nicht. Wie war er? Fleißig.

*) Hirts deutsches Lesebuch. Ausgabe E. Mittelstufe Nr. 27.

Weise nach, daß der Star fleißig ist!

Wie hätte der Star bei dieser Arbeit leicht werden können? Unwillig. Doch was erzählt uns die Geschichte? Wie lange sucht er Steinchen? Er hält aus bis zum Ende. Wie können wir ihn also nennen? Beharrlich.

Zeige, daß der Star beharrlich ist.

Was für Steinchen konnte der Star nur tragen? Kleine. Was für ein Vogel ist er nämlich? Schwacher Vogel. Wie oft mußte er also zutragen? Oft. Wie mochte er von dieser Arbeit wohl werden? Müde. Wovon läßt er aber doch nicht ab? Unermüdlich.

Weshalb können wir den Star „unermüdlich" nennen?

III. Vergleichung: Wir vergleichen unsere Geschichte mit der Geschichte von den Schatzgräbern!

Was suchten die Söhne? Wie glaubten sie den Schatz zu finden? Welchen Erfolg hatte ihre Arbeit? Was erkannten sie im nächsten Jahre? Wie erreichten sie also doch noch ihr Ziel? Welches war das richtige Mittel? Fleiß. Welchen Wunsch hatte der Star? Wie versuchte er zum Ziele zu kommen? Was mußte er aber bald einsehen? Welches Mittel fiel ihm endlich ein? Welcher Wunsch wurde jetzt erfüllt? Wodurch erreichte er sein Ziel? Fleiß.

Wem war das rechte Mittel, den Schatz zu heben, schon vorher bekannt? Dem Vater. Wer prüfte es? Söhne. Als was für ein Mittel erkannten sie es auch? Weshalb? Es führte zum Ziele. Wie nannten wir den Vater? Klug. Wie wurden auch die Söhne? — Welche Mittel wandte der Star zuerst an? Wie kam er endlich auf das richtige Mittel? Nachdenken. Welchen Erfolg hatte nun seine Arbeit? Wie war jetzt auch der Star, weil er das richtige Mittel erkannte? Klug.

IV. System. Der Star wandte zuerst einige Mittel ohne Erfolg an. Was für Mittel waren es? Wie ging es ihm daher? Wie gelangte er zum richtigen Mittel? Nachdenken. Wann hätte er nicht vergeblich zu arbeiten brauchen? Wenn er gleich nachgedacht hätte. Wir merken uns daher das Sprichwort: „Erst besinnen, dann beginnen". Mit dem Kennen des richtigen Mittels ist es aber nicht genug. Was ist erforderlich? Fleiß. Dasselbe sehen wir auch bei den Schatzgräbern. Wodurch erlangten die Söhne und der Star das Gewünschte? Fleiß. Womit wurden sie belohnt? Wir lernen: „Ohne Fleiß keinen Preis".

Als der Star nachdenkt, erkennt er das richtige Mittel. Was mußte er aber noch anwenden? Also eins allein reicht nicht aus; darum:

„Vor dem Anfang richt aufs Ende
du dein Augenmerk; —
dann erst munter und behende
leg die Hand ans Werk!"

V. Anwendung. Erkläre und wende an! Die fleißige, geschickte Hand erwirbt sich Brot im ganzen Land. Nenne Sprichwörter

mit ähnlichem Inhalte. Wann gleichst du dem klugen Star? — Der kluge Star erzählt die Geschichte selbst. Umbildungen nach dem Leben der Kinder, z. B. Hausarbeiten. Durch eigenes Nachdenken werden andere Hilfen überflüssig. Angeschlossen kann hier folgendes Gedichtchen aus der Kindergartenlaube IV werden:

Die Heinzelmännchen.

„Kennt ihr die lieben kleinen Wichtchen
mit flinker Hand und frohen Gesichtchen,
die da kommen und weilen in Hof und Haus,
zu richten alle Arbeit aus?
Hei! Wie sie fegen, rischrasch sich regen
treppauf, treppab im muntern Trab
auf leisen Sohlen, was not ist, zu holen.
Hei! wie sie raffen, hei! wie sie schaffen
in Flur und Zimmer frisch fröhlich immer!

Und eh man sich noch recht bedacht,
ist sauber und nett jedes Werk vollbracht.
Sie kommen am hellen Tag auch zuweilen,
ganz heimlich zu helfen, zu schaffen, zu heilen,
still freundlich wie immer; doch sieht man sie nimmer.
Will ihre Namen verraten dir leis;
sie heißen: Beharrlichkeit, Geduld und Fleiß."

3. Das Wunderkästchen.

Ziel. Wir hören, wie ein Einsiedler eine Frau zum Fleiße ermahnt!

I. Vorbereitung. Wer belehrt die Frau? Wen nennt man Einsiedler? (Der Einsiedler ist ein Mann, der sich in die Einsamkeit zurückgezogen hat, um ungestört Gott dienen zu können.) Wo wohnte er? Weshalb geht die Frau wohl zu ihm? Rat holen. Wozu wird er auch bereit sein? Wozu ermahnt er die Frau? Was für eine Frau wird es also wohl gewesen sein? Faule Frau.

II. Darbietung. Das Wunderkästchen*).

1. Eine Hausfrau hatte in ihrer Haushaltung allerlei Unglücksfälle, und ihr Vermögen nahm jährlich ab. Da ging sie in den Wald zu einem alten Einsiedler, erzählte ihm ihre Betrübnisse und sagte: „Es geht in meinem Hause einmal nicht mit rechten Dingen her. Wißt ihr kein Mittel, dem Übel abzuhelfen?"

Der Einsiedler, ein fröhlicher Greis, hieß sie ein wenig warten, ging in die Nebenkammer seiner Zelle, brachte über eine Weile ein kleines, versiegeltes Kästchen und sprach: „Dieses Kästchen müßt Ihr ein Jahr lang, dreimal bei Tag und dreimal bei Nacht in Küche, Keller, Stallungen und allen Winkeln des Hauses herumtragen, so wird es besser gehen. Bringt mir aber übers Jahr das Kästlein wieder zurück!"

*) Hirts deutsches Lesebuch, Ausgabe E. Oberstufe Nr. 36.

2. Die gute Hausfrau setzte in das Kästchen ein großes Vertrauen und trug es fleißig umher. Als sie den nächsten Tag in den Keller ging, wollte der Knecht eben einen Krug Bier heimlich heraufstragen. Als sie noch spät bei Nacht in die Küche kam, hatten die Mägde sich heimlich einen Eierkuchen gemacht. Als sie die Stallungen durchwanderte, standen die Kühe tief im Kote, und die Pferde hatten anstatt des Hafers nur Heu und waren nicht gestriegelt. So hatte sie alle Tage einen andern Fehler abzustellen.

3. Nachdem das Jahr vorüber war, ging sie mit dem Kästchen zum Einsiedler und sagte vergnügt: „Alles geht nun besser. Laßt mir das Kästchen noch ein Jahr; es enthält ein gar treffliches Mittel."

Da lachte der Einsiedler und sprach: „Das Kästchen kann ich Euch nicht lassen; das Mittel aber, das darin verborgen ist, sollt Ihr haben." Er öffnete das Kästchen, und siehe, es war nichts darin als ein weißes Blättchen Papier, auf dem geschrieben stand:

Soll alles wohl im Hause stehn,
so mußt du selber wohl nachsehn. Chr. v. Schmid.

1. Lesen des 1. Abschnittes seitens der Schüler.

Ihr habt schon aus dem Stücke gemerkt, mit was für einer Frau wir es hier zu tun haben. Was für Unglück wird sie gehabt haben? Welchen Einfluß hatte das auf ihren Wohlstand? Wohin begab sie sich daher? Was suchte sie bei ihm? Wie nennt sie ihre Unglücksfälle? Weshalb? Worin sucht sie die Ursache ihrer Not? Erkläre den Ausdruck! Wie war die Frau also? Abergläubisch. Wovon erzählt dieser Abschnitt?

Zusammenfassung: Erzähle von der Not der Frau.

2. Lesen des 2. Abschnittes seitens der Schüler.

Wie wird der Einsiedler genannt? Fröhlicher Greis. Was machte ihn wohl so fröhlich? Gottvertrauen. Wozu war er bereit? Was holte er? Woher holte er das Kästchen? Zelle — Klause — Hütte. Wie sollte sie das Kästchen anwenden? Was hoffte er bestimmt? Welche Forderung knüpfte er daran? Wovon erzählt dieser Abschnitt? Von dem Mittel.

Zusammenfassung: Erzähle von dem Mittel.

3. Lesen des 3. Abschnittes seitens der Schüler.

Was dachte die Frau über das Kästchen? Wie befolgt sie den Rat des Einsiedlers? Wie war die Frau gesonnen? Abergläubisch. Wem schreibt sie die Wirkung zu? Welche Erfahrungen macht sie in den nächsten Tagen? Knecht — Bier; Mägde — Eierkuchen; Kühe — im Kote usw. Was mußte sie jeden Tag aufs neue bemerken? Wovon erzählt dieser Abschnitt? Anwendung des Mittels.

Zusammenfassung: Erzähle von der Anwendung des Mittels.

4. Lesen des 4. Abschnittes seitens der Schüler.

Wie lange gebrauchte sie dieses Kästchen? Wohin brachte sie es dann wieder? Wie war sie gestimmt? Welchen Einfluß hatte die Anwendung auf ihre Wirtschaft gehabt? Mit welchen Worten bekennt das die Frau? Welche Bitte schließt sie daran? Als was für ein

Mittel hatte sie es erkannt? Trefflich — vortrefflich — sehr gut. Welchen Eindruck machte ihre Bitte auf den Einsiedler? Was gibt er ihr? Mittel. Worin besteht es? Welche Wirkung hatte es ausgeübt? Wie heißt deshalb die Überschrift? Wie belehrt der Einsiedler die Frau? Wem hat sie also die Besserung zu verdanken? Wovon erzählt dieser Abschnitt? Belehrung.

Zusammenfassung: Erzähle von der Belehrung der Frau: Wiedergabe des Inhaltes:

1. Die Not der Frau.
2. Das rechte Mittel.
3. Die Anwendung des Mittels.
4. Die Belehrung der Frau.

II. B. Was trieb die Frau zu dem Einsiedler? Not. Wodurch war sie in Not geraten? Wem gab sie aber die Schuld? Hexerei, Zauberei. Was für eine Frau war sie? Abergläubisch.

Weise nach, daß die Frau abergläubisch ist!

Wie suchte die Frau zuerst selbst das richtige Mittel zu finden? Nachdenken. Wie erging es ihr aber? Fand kein Mittel. Wo suchte sie deshalb Rat? Wie war sie also? Ratlos.

Zeige, wie die Frau ratlos ist!

Worin suchte die Frau die Ursache des Rückschrittes? Zu welcher Überzeugung führte sie aber der Einsiedler? Woran hatte sie es fehlen lassen? Aufsicht. Weshalb? Was für eine Frau war sie also? Faule Frau.

Weise nach, daß die Frau faul war!

Wer gibt ihr ein Mittel gegen das Unglück? Wie gebraucht sie das Mittel? Welche Erfahrung macht sie? Wodurch wurde es also besser? Wie wurde sie also? Fleißig.

Zeige, wie die Frau fleißig wurde!

Wo suchte die Frau Rat und Hilfe? Was erkannte der Einsiedler sogleich? Die Ursache des Übels. Was hat er gleich zur Hand? Mittel. Als was für ein Mittel erkannte es die Frau? Welche Wirkung hatte es nämlich? Wie können wir den Greis nennen? Klug.

Weshalb können wir den Einsiedler „klug" nennen?

Welchen Eindruck machte die Not der Frau auf den Einsiedler? Mitleidig. Wozu war er gleich bereit? Was für ein Greis war er also? Hilfsbereit.

III. Vergleichung:

Denkt einmal an die Schatzgräber. Was hatte der Vater den Söhnen nur zurücklassen können? Wodurch suchte er die Söhne zufriedener zu machen? Welches Mittel gibt er ihnen an, ihr Vermögen zu mehren? Was erreichten die Söhne auch durch dieses Mittel? Was für ein Mann war er also? Kluger Mann.

Welchen Wunsch hatte der Star? Wie suchte er diesen Wunsch zu erfüllen? Wodurch kam er auf das richtige Mittel? Was erkannte

er bald? Weshalb erreichte er sein Ziel? Wie nennen wir den Star, weil er das richtige Mittel erkannte? Kluger Star.

Was wird uns von dem Vermögen der Frau erzählt, als sie das Mittel des Einsiedlers anwandte? Wodurch besserten sich ihre Verhältnisse? Wer hatte ihr das richtige Mittel gegeben? Wie nannten wir den Einsiedler deshalb? Kluger Mann.

Der Star denkt nach und findet das richtige Mittel, die Frau denkt nach und bleibt ratlos.

Die Söhne, der Star und die Frau arbeiteten unermüdlich und fleißig. Sie werden für ihren Fleiß belohnt. Die Söhne erhalten den Schatz, der Star trinkt Wasser, die Frau verbessert ihre Verhältnisse. Die Ursache des Wohlstandes ist sowohl bei den Söhnen, wie auch bei der Frau der Fleiß.

IV. System:

Was trieb die Frau zu dem Einsiedler? Wodurch war sie in Not geraten? Wie wurde sie durch die Belehrung des Einsiedlers? Welchen Einfluß hatte der Fleiß auf ihren Wohlstand? Welchen Einfluß hatte die Faulheit für sie gehabt? Not. Wir merken uns deshalb? Fleiß bringt Brot, Faulheit Not.

Ähnlich werden angeschlossen: Wo die Katze nicht im Hause ist, tanzen die Mäuse auf dem Tische. Wie der Herr, so der Knecht. Weiter die Mahnung des Stückes selbst:

„Soll alles wohl im Hause stehn,
so mußt du selber wohl nachsehn."

V. Anwendung: Erkläre und wende an:

„Arbeit und Fleiß, das sind die Flügel,
Die führen über Strom und Hügel."

Die Hausfrau erzählt die Geschichte: Ich hatte in meiner Haushaltung allerlei Unglücksfälle usw.

Der Einsiedler erzählt.

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung.

Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.

(Fortsetzung.)

7. Same, Knolle, Zwiebel. (Oberstufe.)

Anschauungsmittel: Bohne, Kartoffel, Zwiebel, ungekeimte und gekeimte Exemplare.

Bau. Die Bohne hat außen eine zähe Haut, im Innern zwei dicke Keimblätter und zwischen diesen einen kleinen Keimling. Die Kartoffel hat zwar auch eine Schale, diese läßt sich aber nur dann abziehen, wenn die Knolle noch ganz jung oder gar gekocht ist. Das Innere der Kartoffel bildet einen einzigen fleischigen Körper; auch ein Keimling ist nirgends zu entdecken. Von der Zwiebel lassen sich erst einige vertrocknete und ganz dünne Schalen ablösen. Dann folgen

mehrere dicke, fleischige Blätter, und ganz in der Mitte findet sich ein kleiner Kegel, der auf einer dünnen, harten Platte steht.

Wasserbedürfnis. Wenn die Bohne keimen soll, hat sie Wasser nötig. Sie nimmt es mit der Samenhaut auf und schwillt dann mächtig an. Ist das Pflanzbeet ganz trocken, so keimen die Bohnen nicht. Ebenso verhalten sich die Erbsen, Gurkenkerne, Karotten- und Kohlsamen. Die Kartoffel und die Zwiebel hingegen können auch im Keller und in ganz trockenem Erdreich keimen. Sie besitzen das nötige Wasser schon, die Kartoffel in ihrem saftigen Fleische, die Zwiebel in ihren fleischigen Blättern.

Zahl der Keime. Aus der Bohne kommt nur ein einziger Keim hervor. Auch die Erbse, die Saubohne, der Karottensame und der Kohlsame haben immer nur einen einzigen Keim. Bei der Kartoffel entspringt fast aus jedem Auge ein Keim. Die Kartoffel gleicht darin einem Zweige, denn der Zweig treibt aus jedem Blattwinkel einen jungen Seitenzweig. Die Zwiebel hingegen bringt nur einen einzigen Trieb. Sie läßt sich mit der Endknospe eines Zweiges vergleichen. Die harte Platte unten an der Zwiebel wäre dann das letzte harte Ende des Zweiges, die fleischigen Blätter sind die Deckschuppen der Knospe, und der Kegel im Innern ist der zukünftige neue Zweig.

Vorgang des Keimens. Bei der Bohne erscheint zuerst die Wurzel. Sie bildet den Anker, mit dem sich der Keimling im Boden befestigt. Erst wenn dies geschehen ist, beginnt auch der Stengel zu wachsen. Er zieht die beiden Keimblätter aus der Samenhaut hervor und stützt sich dabei auf die Wurzel. Nun erst streckt er sich und erhebt die Keimblätter über die Erde. — Bei der Kartoffel erscheinen zuerst die jungen Stengel. Von Keimblättern ist an ihnen nichts zu sehen; dafür sind sie mit dünnen, schuppenförmigen Blättern besetzt. Sie durchdringen also leicht die Erde; darum brauchen sie sich auch nicht auf die Wurzeln zu stützen. Die Wurzeln bilden sich erst später. Sie gehen aus dem unteren Teile des Stengels hervor. — Die Zwiebel beginnt gleichfalls zuerst mit dem Stengel zu wachsen. Dieser erhält sogleich mehrere Blätter. Nachher treten auch die Wurzeln hervor. Sie entspringen unten an der Zwiebel.

Nahrungsvorrat. Die Bohne nährt sich lange Zeit nur von dem Mehl ihrer Keimblätter. Die Kartoffeln treiben im Keller oft lange Schüsse, ohne daß sie von außen her Nahrung erhalten. Sie müssen also gleichfalls einen Nahrungsvorrat besitzen. Es ist dies das weiße Mehl, um deswillen wir die Kartoffeln essen. Je dicker und mehlreicher die Knollen sind, desto mehr Nahrung finden die Keime und desto kräftiger werden die jungen Pflanzen. Darum ist es zweckmäßig, zum Auspflanzen nur die besten Knollen zu nehmen. — Die Zwiebel enthält kein Mehl, dennoch wächst sie im Keller lang aus. Demnach muß auch sie einen reichen Vorrat an Nahrung haben. Diese Nahrung ist offenbar in dem Safte ihrer dicken, fleischigen Blätter aufgelöst enthalten. Weil die Zwiebel nahrungsreich ist, wird sie von uns gegessen.

Verbrauch des Nahrungsvorrats. Wenn die Bohne ihre Keimblätter über die Erde erhoben hat, sind diese ganz dünn geworden. Sie haben ihren Mehlreichtum fast vollständig abgegeben. Bald sind sie ganz ausgeleert, schrumpfen ein und sterben ab. Auch die Kartoffelknolle schrumpft immer mehr zusammen, je länger ihre Triebe werden. Zuletzt ist sie leer, stirbt ab und verwest. Ähnlich ergeht es den dicken Zwiebelblättern. Je größer die junge Pflanze wird, desto dünner werden die Zwiebelblätter, und mit der Zeit werden sie leblos und so dünn wie Papier.

Notwendigkeit einer anderen Art der Ernährung. Aber wenn die Keimblätter der Bohne keine Nahrung mehr abgeben können, dann ist die junge Pflanze noch bei weitem nicht ausgewachsen. Sie ist vielmehr noch ganz klein, hat erst wenige Wurzeln und einige grüne Blätter. Ebensowenig kommt die junge Kartoffel mit derjenigen Nahrung aus, die sie in der ausgepflanzten Knolle findet; sie muß noch sehr viel größer werden. Nicht anders ist es bei der Zwiebel. Auch sie kann nur kurze Zeit von dem Nahrungsvorrate leben, der in den Zwiebelschalen vorhanden ist. Also bedürfen alle drei Pflanzen, die junge Bohne, die Kartoffelpflanze und die Zwiebel noch recht viel Nahrung. Sie müssen sich jetzt selbst ernähren.

Zusammenfassung. Die Bohne ist ein Same; die Kartoffelknolle gleicht einem Stück aus einem Zweige; die Zwiebel läßt sich mit der äußersten Spitze eines Zweiges vergleichen. Deshalb hat die Kartoffelknolle viele Keime, aber die Zwiebel und die Bohne haben nur einen Keim. Alle drei besitzen einen Vorrat an Nahrung: die Bohne in den Keimblättern, die Kartoffel in dem Fleische der Knolle und die Zwiebel in ihren dicken Blättern. Um die Nahrung flüssig zu machen, brauchen sie Wasser. Die Knolle und die Zwiebel besitzen dieses Wasser bereits, können deshalb auch im Keller keimen; die Bohne dagegen muß von außen her Wasser aufnehmen. Der Nahrungsvorrat reicht aber nur für die erste Zeit aus; später müssen sich die Pflanzen auf eine andere Weise ernähren. Wie tun sie dies?

8. Ernährung der Pflanzen.

Anschauungsmittel: Eine reine Glasscheibe; Brunnenwasser; Holzspan; ein Flämmchen, um den Span anzuzünden; etwas Chilisalpeter; blaues Lackmuspapier; eine Topfpflanze, die ihre Blätter einseitig nach dem Fenster hin gewandt hat.

Nahrungsbedürfnis. Die Bohne, Kartoffel und Zwiebel haben die Nahrung, die sie in ihrer Vorratskammer vorfanden, bald aufgezehrt. Sie müssen noch lange fortfahren zu wachsen. Eine ausgewachsene Bohne trägt viele Hülsen, und jede derselben enthält mehrere Samen. Am Schlusse ihres Lebens besitzt die Bohne also weit mehr Mehl, als sie in der Pflanzbohne vorfand. So hangen auch an der ausgewachsenen Kartoffelpflanze zahlreiche junge Knollen, die zum Teil größer und mehlreicher sind, als die ausgepflanzte Kartoffel war. Und anstatt der einen Zwiebel heben wir im Herbste

ein ganzes Büschel von Zwiebeln aus der Erde. Woher hat die Pflanze soviel Nahrung genommen, und was für Nahrung war das?

Die Pflanze trinkt Wasser. Wir müssen unsere Topfblumen täglich begießen. Versäumen wir dies längere Zeit, so werden sie bald schlaff. Lassen wir es ihnen öfter an Wasser fehlen, so bleiben sie im Wachstum zurück, und begießen wir sie gar nicht mehr, so verwelken sie und sterben ab. Ebenso geht es den Pflanzen des Ackers, wenn es im Sommer lange Zeit nicht regnet. Dürre Wiesen werden in trockenen Sommern ganz kahl. An feuchten Stellen hingegen wuchern die Gräser üppig; dort haben sie hohe Halme und breite Blätter. In manchen Wüsten, wie z. B. in der Sahara, regnet es fast gar nicht. Da gibt es auch fast gar keine Pflanzen. Die Pflanzen haben also zum Leben Wasser nötig.

In dem Brunnenwasser sind Stoffe aufgelöst. Hier habe ich ein Glas Brunnenwasser. Das Wasser ist durchaus klar und scheint ganz rein zu sein. Ich lasse einige Tropfen dieses Wassers auf eine reine Glasscheibe fallen und halte die Glasscheibe dann über eine kleine Flamme. Das Wasser verdunstet. Jetzt sehen wir überall da, wo ein Tropfen gewesen ist, einen weißen Fleck auf dem Glase. Auch dasjenige Wasser, das wir zum Kaffee gebrauchen, ist völlig klar. Trotzdem setzt sich an die Wand des Wasserkessels ein weißlicher Stein ab. Der Stoff, aus dem dieser Stein besteht, muß vorher in dem Wasser aufgelöst enthalten gewesen sein. So löst sich auch Kochsalz im Wasser auf. Auch dieser Stein besteht aus verschiedenen Salzarten. Weil diese Salze aus der Erde stammen, nennt man sie Erdsalze.

Auch die Pflanze trinkt Wasser, in dem Erdsalze aufgelöst sind. Woher hat denn der Brunnen sein Wasser? Es fließt ihm in der Tiefe zu. Ist denn dort ein See? Dann müßte der See endlich doch leer werden. Nein, das Wasser kommt von oben her. Wenn es regnet, sickert ein Teil des Regenwassers in den Boden. Allmählich gelangt es in immer größere Tiefe. Zuletzt kommt es in den Brunnen. Als es vom Himmel fiel, war es noch ganz rein. Aber in der Erde hat es die Salze gefunden und hat sie aufgelöst. Einen anderen Teil des Regenwassers hat der Boden festgehalten. Dieses Wasser ist es, von dem die Erde feucht ist. Von diesem Wasser leben die Pflanzen. Ganz gewiß ist es noch reicher an gelösten Stoffen als das Brunnenwasser. Wir versuchen es. Zu diesem Zwecke gießen wir auf einen Blumentopf soviel Regenwasser, bis endlich unten aus dem Topfe einige Tropfen ausfließen. Diese lassen wir auf der Glasplatte vertrocknen. Es bleibt von jedem Tropfen ein weißlicher Fleck zurück. Also erhält die Pflanze wirklich nicht nur Wasser, sondern auch Erdsalze.

Pflanzenasche. Wo bleiben nun diese Erdsalze, die die Pflanze mit dem Wasser aufgenommen hat? Wir verbrennen einen Holzspan. Es bleibt von demselben ein wenig Asche zurück. Auch wenn Tabakblätter oder getrocknete Stengel vom Kohl verbrennen, hinterlassen dieselben Asche. Diese Asche besteht aus denjenigen Salzen, die die

Pflanze mit dem Wasser aufgenommen hat. Darum ist Asche ein guter Dünger.

Nährsalze. Ob die Pflanze diese Salze denn gar nicht braucht? Das kann man leicht an Hyazinthen versuchen, die man in Gläsern zieht. Gibt man ihnen Brunnenwasser, so gedeihen sie, werden groß und stark und bringen viele Blüten. Erhalten sie aber ganz reines Wasser, so hören sie auf zu wachsen, wenn die Nahrung in den dicken Zwiebelblättern verzehrt ist; bald welken sie und sterben ab. Also kann die Pflanze die im Wasser enthaltenen Erdsalze nicht entbehren. Sie dienen ihr zur Nahrung; darum heißen diese Salze auch Nährsalze. Man hat gefunden, daß in der Pflanzenasche nicht alle diejenigen Stoffe enthalten sind, die in der Bodenfeuchtigkeit gelöst vorkommen. Einige dieser Stoffe braucht die Pflanze also, um ihre Stengel, Blätter und Blüten aus ihnen zu bilden.

Düngen. Von solchen Nährsalzen enthält der Boden nur eine geringe Menge. Auf dem Acker und in dem Garten aber stehen die Pflanzen dicht gedrängt. Jede nimmt Tag für Tag Nährsalze auf. Wenn dies mehrere Jahre nacheinander geschieht, hat der Boden nur noch sehr wenig Nahrung. Das Getreide auf dem Acker und das Gemüse im Garten bleibt klein, und der Bauer hat eine geringe Ernte. Das muß vermieden werden; man muß dem Boden Nährsalze bieten. Der Landmann tut dies, indem er düngt.

Düngesalze. Hier zeige ich euch ein solches Nährsalz, das die Pflanzen nötig haben. Es besteht aus kleinen Kristallen und gleicht dem Kochsalz, ist aber nicht rein weiß und schmeckt sehr scharf. Man darf es nicht genießen, denn es ist giftig; auch die Pflanzen können nur wenig von diesem Salz vertragen. Man nennt es Chilisalpeter, Chilisalpeter, weil es aus Chile in Südamerika kommt. Ich werfe einige Kristalle Chilisalpeter in ein Glas mit Wasser; sie lösen sich bald darin auf. Der Bauer streut den Chilisalpeter über den Acker aus. Die Bodenfeuchtigkeit löst den Salpeter bald auf und die Pflanzen saugen ihn ein. Wo mit Chilisalpeter gedüngt ist, schießen die Gewächse lustig ins Kraut. Außer dem Chilisalpeter brauchen die Landwirte noch andere Düngesalze.

Stalldünger. Wenn wir Stroh, Heu oder getrocknete Blätter verbrennen, bleibt Asche zurück. Unser Stallvieh nährt sich von Heu, Stroh und Blättern; aber die in diesen Pflanzenteilen enthaltene Asche verdauen sie nicht. Diese findet sich in dem Mist wieder. Der Bauer bringt den Mist auf den Acker. Hier verwest der Dünger. Dann gelangt die in ihm enthaltene Asche in den Boden. Zugleich entsteht bei der Verwesung des Düngers Salpeter. Darum ist auch der Mist ein vorzüglicher Dünger.

Kohlenstoff. Außer Wasser und Nährsalzen haben die Pflanzen noch etwas Anderes nötig. Der Pflanzenkörper besteht ja nicht allein aus diesen Stoffen. Wir zünden einen Holzspan an. Wenn er lustig brennt, tauchen wir ihn in Wasser. Er besteht jetzt aus Kohle, ist verkohlt. Auch trockene Blätter und Stengel lassen sich verkohlen.

Der verkohlte Holzspan ist noch ebenso lang, breit und dick wie vorher. Die Kohle macht also einen Hauptbestandteil des Pflanzenkörpers aus.

Kohlensäure. Löschen wir den brennenden Holzspan nicht aus, so verbrennt die Kohle nach und nach. Zurück bleibt nur Asche. Die Kohle besteht also aus Asche und Kohlenstoff. Nur letzterer verbrennt. Von der brennenden Kohle steigt eine heiße Luft auf. Wir halten in diese Luft ein Stück blaues Probierpapier, das wir vorher angefeuchtet haben. Es wird rötlich. Dies zeigt an, daß in der von der Kohle aufsteigenden Luft eine Säure ist. Diese Säure ist aus dem Kohlenstoff entstanden; deshalb heißt sie Kohlensäure. Die Kohlensäure ist ein Gas.

Kohlensäure in der Luft. Überall, wo Holz, Torf, Braunkohle oder Steinkohle verbrennen, entsteht Kohlensäure. Aus unsern Öfen steigen große Mengen Kohlensäure in die Luft. Dort breitet sich die Kohlensäure rasch nach allen Seiten hin aus. Es wird also überall in der Luft Kohlensäure sein. Wir halten angefeuchtetes blaues Probierpapier in die Luft. Es wird nicht rot. Also kann die Menge der Kohlensäure in der Luft nur gering sein.

Die Pflanzen nehmen Kohlensäure auf. Für die Pflanzen ist die Kohlensäure sehr wichtig. Sie atmen sie ein. Danach scheiden sie aus der Kohlensäure den Kohlenstoff wieder aus. Den Kohlenstoff verbinden sie mit Wasser. Dann entsteht schönes weißes Stärkemehl. Aus dem Stärkemehl können sie nun wieder allerlei andere Sachen machen: Holz, aber auch Zucker, die angenehm schmeckenden Säuren, wohlriechende Stoffe und noch manches sonst. Dazu haben sie aber auch die Nährsalze nötig.

Blätter. Aber es befindet sich ja nur so wenig Kohlensäure in der Luft; wie ist es denn den Pflanzen möglich, soviel Kohlenstoff zu bekommen? Sie strecken ihre Blätter in die Luft. Solch ein Blatt wiegt nur ganz wenig. Trotzdem hat es eine sehr große Oberfläche. Es wird also von viel Luft berührt. Dazu treibt der Wind immer wieder neue Luftmengen herzu. Auch hat mancher Baum viele Tausende von Blättern. Darum gelingt es der Pflanze leicht, recht viel Kohlensäure zu erhalten. Aber ein Baum, der keine Blätter hat, kann auch keine Kohlensäure bekommen. Dann kann er auch keine Stärke, keinen Zucker, kein Holz usw. bereiten. Er muß hungern, wenn er nicht noch einen Mehlvorrat hat. Gegen den Herbst hin sammeln sich alle Bäume und Sträucher, auch viele Kräuter einen solchen Mehlvorrat. Den Winter durch bewahren sie ihn im Stamme auf, und im Frühling machen sie aus dem Mehl neue Blätter. Wenn sie erst wieder Blätter haben, können sie sich wie sonst ernähren.

Die Pflanze hat auch Licht nötig. Seht hier diese Topfpflanze. (Namen angeben und kurz beschreiben lassen!) Man sieht ihr deutlich an, daß sie auf dem Fensterbrett gestanden hat. Sie hat nämlich ihre Blätter alle mit der oberen Fläche nach einer und derselben Seite gekehrt. Es war das die Fensterseite. So machen es alle Topfpflanzen. Auch die Blätter des Weinstocks wenden sich der

Sonne zu. Die Kapuzinerkresse (vorzeigen!) zeigt am Morgen mit ihren Blättern nach Osten, um Mittag nach oben und am Abend nach Westen. Alle Pflanzen suchen mit ihren grünen Blättern das Licht. Wenn die Blätter kein Licht erhalten, können sie auch mit der Kohlensäure nichts anfangen. Dann leiden die Pflanzen Hunger. Das müssen wir beim Säen und Auspflanzen wohl bedenken. Der Same darf nicht zu tief in der Erde stecken. Sonst hat der Keim die in den Keimblättern enthaltene Nahrung verzehrt, bevor er die Oberfläche der Erde erreicht. Er kann sich dann nicht ernähren und verhungert.

Zusammenfassung. Die Pflanzen nehmen ihre Nahrung teils aus der Luft, teils aus der Erde. In der Luft finden sie Kohlensäure. Diese nehmen sie mit den Blättern auf. Aus der Kohlensäure gewinnen sie den Kohlenstoff. Das Sonnenlicht muß ihnen dazu helfen. Deshalb suchen sie mit ihren Blättern den Sonnenschein. Aus der Erde nehmen sie Wasser und Erdsalze auf. Aus Kohlenstoff, Wasser und Erdsalzen bereitet die Pflanze alle ihre Teile, auch das Mehl in ihren Samen.

Lehrprobe über „Die Opfer zu Wesel"

im Anschluß an das Bild „Der Heldentod der Schillschen Offiziere vor Wesel."

Von Rektor Lohoff, Swinemünde.

Ziel und Vorbereitung: Wir wollen ein schönes Bild betrachten und dazu ein Gedicht lesen. Lies die Unterschrift des Bildes! Wovon wird euch das Gedicht erzählen? — Erzähle, was du kürzlich in der Geschichtsstunde von den Heldentaten des Majors Schill gehört hast! (Nach der Schlacht bei Jena wurde Schill mit einigen Begleitern von Franzosen umzingelt. Er schlug sich durch und entkam. Später gehörte er mit Nettelbeck und Gneisenau zu den heldenmütigen Verteidigern von Kolberg. Noch während des Krieges 1807 hatte er die Erlaubnis erhalten, eine Freischar zu bilden, mit der er gegen die Franzosen kämpfen wollte. Im April 1809 schlug er auf eigene Faust los und besiegte mehrere Male französische Regimenter.) — Erzähle von seinem ruhmvollen Ende! (Schließlich mußte er doch zurückweichen; er warf sich in die Festung Stralsund, welche nun vom Feinde belagert wurde. Nach einem erbitterten Kampfe in den Straßen der Stadt, in welchem Schill selbst fiel, wurde sie erobert. Schill, der den Heldentod für das Vaterland gestorben war, wurde von den Franzosen ohne soldatische Ehren bestattet.) Welches Schicksal traf seine Heldenschar? (Die gemeinen Soldaten und die Offiziere betrachtete Napoleon als Hochverräter. Erstere wurden nach Frankreich gebracht und dort wie Räuber und Mörder bestraft [Galeeren], letztere wurden teils in Braunschweig, teils in Wesel erschossen.)

Darbietung: a) des Bildes. Seht das Bild genau an! (Nachdem es zuerst nur einige Augenblicke vorgezeigt wurde, wird es jetzt zu genauerer Betrachtung an der Wandtafel befestigt.) Wohin versetzt es uns nach der Unterschrift? Zeige die Stadt! Zeige die Personen und benenne sie! (Die Offiziere, die französischen Soldaten, der General zu Pferde, die Tambours, die Volksmenge.) Was bemerkt ihr hinter den Offizieren? Zu welchem Zwecke ist das Grab aufgeworfen? — Schildere die Gruppe der preußischen Offiziere! (Zehn sind von den Kugeln schon getroffen und liegen am Boden, einer steht noch, blickt den französischen Soldaten mutig entgegen und hat den Waffenrock aufgerissen); was will er damit sagen? Schildere die französischen Soldaten! (Auf das Kommando ihres Führers haben sie schon einmal auf die tapferen Preußen gefeuert; jetzt haben sie zum zweitenmal angelegt.) Erzähle von der Volksmenge! (Es sind Männer, Frauen und Kinder. Viele weinen über das schreckliche Ende der tapferen Männer.) — Wir wollen uns auch vergegenwärtigen, was vorher geschehen war! (Am Morgen sind die Offiziere hinausgeführt worden auf den Richtplatz. Dumpfer Trommelklang ertönte dabei. Sie waren gefesselt. Viele Leute in Wesel hörten ängstlich die Kunde von der Hinrichtung. Sie wollten den treuen Vaterlandskämpfern die letzte Ehre erweisen; darum zogen sie mit ihnen hinaus zur Richtstätte. Dort war schon das Grab aufgeworfen, das die Offiziere aufnehmen sollte.) Schildere noch einmal den Augenblick, den das Bild darstellt! Was wird nun noch geschehen? (Es wird zum zweitenmale gefeuert; dann stirbt auch der letzte dieser mutigen Freiheitskämpfer und wird mit seinen Kameraden in die kühle Erde gelegt.) — Gesamtwiederholung über das Bild. —

b) Darbietung des Gedichtes: Was wir jetzt erzählt haben, schildert uns mit weit schöneren Worten und viel ergreifender das folgende Gedicht. Hört es! (Vorlesen oder Vorsprechen! Darauf einige Erläuterungsfragen: Generalmarsch? — mit Schill am Ostseestrand? — zeige Albert Wedell! — zeige die Schergen!) — Erzähle den Inhalt des Gedichtes!

Vertiefung und Hauptgedanke: Inwiefern starben Schill und seine Getreuen den Heldentod fürs Vaterland? Welche Tugenden offenbarten sie? Nennt aus jener trüben Zeit andere Männer, an denen wir die Liebe zu Vaterland und Freiheit bewundern! (Hofer, Nettelbeck, Körner, Arndt, Stein, York, Scharnhorst, Gneisenau, Blücher, Rückert.) Gebt von jedem einzelnen an, wie er seine Vaterlandsliebe offenbarte! — Zusammenfassung! —

Welche Tugend rühmen wir an diesen Männern? Nennt die Kennzeichen wahrer und echter Vaterlandsliebe! Denkt zuerst an Arndt, Rückert, Körner! [Sie preist Vaterland und Freiheit über alles in der Welt.] Denkt an Stein, Scharnhorst, Gneisenau! [Sie sucht das Vaterland stark und mächtig zu machen nach innen und außen.] Denkt an Körner, Hofer, Schill! [Sie kämpft und stirbt für das Vaterland.] — Fasse das, was wir über die Vaterlandsliebe sagten, zu einem Satz

zusammen! „Ernste und wahre Vaterlandsliebe preist das Vaterland über alles in der Welt, sie sucht es stark und mächtig zu machen nach innen und außen, sie kämpft und stirbt für das Vaterland.“ —

Anwendung: Welche Pflicht legen uns unser Bild, unser Gedicht und die erwähnten Männer ans Herz? (Liebe dein Vaterland!) Gebt an, wie wir Vaterlandsliebe zeigen können! — Mit welchem Gedichte wollt ihr z. B. euer Vaterland über alles in der Welt preisen? Mit welchem Gedichte könnt ihr ihm Treue bis in den Tod geloben? (Treue Liebe bis zum Grabe — Ich hab mich ergeben —) Wie werdet ihr Knaben im späteren Leben helfen, das Vaterland stark und kräftig zu machen? — Zusammenfassung. —

Schriftliche Aufgaben: 1. Beschreibung des Bildes. 2. Erzählung des Gedichtsinhalts von einem Augenzeugen. 3. Die Kennzeichen echter Vaterlandsliebe. 4. Große Männer in trüber Zeit.

(Anmerkung: Bei vorstehender Lektion wurde das in der „Gartenlaube“ erschienene Bild von Hering benutzt. Bei der Betrachtung desselben mußten die Schüler der nur kleinen Oberklasse auf den vorderen Bänken Platz nehmen.)

(Schluß folgt.)

Lehrplan für den evang. Religionsunterricht einer sechsstufigen Volksschule.

Nach den Forderungen der neueren Pädagogik.

Aufgestellt von Rektor Fd. Retzlaff, Forst (Lausitz).

(Fortsetzung.)

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
28/29.	Wiederholende Sammlung sämtl. Kindheitsgeschicht. Jesu.	Sammlung der Weihnachtssprüche, -Lieder und Gebete. Sammlung der übrigen Anschlußstoffe bei den Kindheitsgeschichten des Herrn.			Lobt Gott — ganz.
30.	Jesu Gefangennahme u. Verurteilung.	2. Art.: gelitten — Pontio Pilato, aus dem Text; „der mich verlorenen — nicht mit Gold oder Silber, sondern mit seinem — Leiden und Sterben“ aus der Erklärung.		O Lamm Gs. 1—3. Allein Gott — Str. 3.	
	Petri Verleugnung.	2. Gebot.	*1. Kor. 10, 12: Wer sich läßt dünken.		

Woche	Bibl. Geschichte	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
31.	Petrus geht zum Grabe. Jesus und die Emmausjüng.	2. Art. Aus dem Text: Auferstanden von d. Toten: Erkl. gleichwie er ist auferstanden, lebet—Ewigkeit.		O du fröhliche —Osterzeit— Ach bleib — 1—6.	
32.	Jesu Himmelfahrt.	2. Art. Aufgefahren gen Himmel, sitzet — allmächt. Gottes.		Auf Christi Himmelfahrt Str. 1. u. 2. Herr Jesu Christ, dich — Str. 1—4.	

G. Israels Gefangenschaft und Rückkehr.

Schauplatz: Die Länder des Exils.

33.	Untergang des Reiches Israel.	Amos 3,1, 2 u. 11. Amos 5,4, 6, 14 u. 15. Hosea 4,1, 2, 3 u. 6. Amos 9,8b, 9, 10a, 14 u. 15.	Sal. 14, 34: Gerechtigkeit erhöht.		
34.	Untergang des Reiches Juda.	Psalm 126: Wenn der HErr (lesen u. behandeln). Psalm 137,1-6: An den Wassern z. Babel. Hesek. 37, 1-14: Jeremia 31, 27—40.	*Ebr. 12, 6: Welchen der Herr lieb hat.	Aus tiefer Not — Str. 1.	
35.	Rückkehr aus der Gefangenschaft.	3. Bitte mit Erkl.	Jes. 54, 10: Es sollen wohl Berge weichen —		

36. **Rückblick und Geschichtsquelle**: 2 Bücher der Könige ergänzt durch Chronika; aus den Propheten: Jesaja, Jeremia — Hosea bis Zephanja. Daniel; Hesekiel und der babylonische Prophet (Jesaja 40—66); Bücher Esra, Nehemia u. Esther; Haggai—Maleachi; die Bücher der Makkabäer.

37./38. **Gesamtrückblick auf die alttestamentliche Heilsgeschichte.**

(Abschnitte A—C in Klasse IV und D—G in Klasse III.)

39./40. Wiederholung der Anschlußstoffe zu den hl. 10 Geboten in den Klassen des 3. und 4. Schuljahres.

Anschlußstoffe.

1. Katechismus.

Erweiterung des Stoffes der Vorklasse durch Hinzufügung folgender Stücke: Das erste Stück des 7. Gebotes, sodaß das ganze 7. Gebot erarbeitet ist, das 8., 9. und 10. Gebot, sowie der Beschluß nach Text und Erklärung, dazu der 2. Artikel nach Text und Erklärung.

Zusammenfassend behandelt werden das 7. Gebot, der Beschluß der Gebote, (das 4. Gebot wird wiederholt), das 2. Gebot, das 6., 8., 9. und 10. Gebot. Dazu kommt am Jahresschluß eine Gesamtwiederholung des Wortlautes der hl. 10 Gebote in der Ordnung des Lutherschen Katechismus.

2. Sprüche.

1. Spr. Sal. 14, 34b: Die Sünde ist der Leute Verderben —.
2. Kolossi. 3, 20: Ihr Kinder, seid gehorsam —.
3. Sirach 3, 4: Liebes Kind, pflege deines Vaters —.
4. Ebräer 13, 17: Gehorchet euern Lehrern —.
5. 1. Petri 2, 17d: Ehret den König —.
6. Psalm 46, 2: Gott ist unsere Zuversicht und —.
7. Psalm 51, 12: Schaffe in mir, Gott, ein reines Herz —.
8. Spr. Sal. 30, 17: Ein Auge, das den Vater verspottet —.
9. Psalm 26, 8: Herr, ich habe lieb die Stätte —.
10. 1. Joh. 2, 17: Die Welt vergeht mit ihrer Lust —.
11. Psalm 103, 13: Wie sich ein Vater über Kinder —.
12. Jesaja 42, 8: Ich, der Herr, das ist mein Name —.

3. Denkverse.

1. Rein gehalten dein Gewand; rein —.
2. Häng' an die große Glocke nicht, was jemand im Vertrauen spricht.
3. Kirchengehen säumet nicht.
4. Vorbei an der Kirch' und dem Schulhaus geht der kürzeste Weg ins Zuchthaus.
5. Dem Mutigen hilft Gott.
6. Ein böser Mensch hat nirgends Ruh'; er sei auch, wer er sei.
7. Freunde in der Not, Freunde im Tod —.
8. Sich selbst bekriegen ist —.

4. Lieder und Strophen.

1. Sing', bet' und geh' auf —.
g2. Nun danket alle Gott —.
3. Vater, kröne du mit Segen — Str. 1.
g4. Ein feste Burg — Str. 3 und 4 (mit 1 u. 2 aus Klasse IV).
5. Allein Gott in der Höh' — Str. 1—3.
g6. O Lamm Gottes, unschuldig — Str. 1—3.
g7. Herr Jesu Christ, dich zu uns wend' —.
g8. Lobt Gott, ihr Christen —.
9. Auf Christi Himmelfahrt — Str. 1 u. 2.
10. Aus tiefer Not — Str. 1.

5. Gebete.

1. Hab' ich Unrecht heut' getan, sieh' es —.
2. Gelobet seist du, Gott der Macht, gelobt —.

6. Bibellesestoff.

1. Amos 3, 1, 2 u. 11; 5, 4, 6, 14 u. 15; 2. Hosea 4, 1, 2, 3 u. 6. 3. Amos 9, 8b, 9, 10, 14 u. 15. 4. Psalm 126 lesen u. behandeln. 5. Psalm 137, 1—6 lesen und behandeln. 6. Hesekiel 37, 1—14. 7. Jeremiä 31, 27—40.

3. Oberstufe: 5.—8. Schuljahr. II. u. I. Klasse mit je 2j. Kursus.

Auf der Oberstufe, welche die II. und I. Klasse mit je 2jährigem Kursus umfaßt, kommt die Heilsgeschichte des neuen Bundes, sowie die Geschichte der Gründung und Entwickelung der evangelischen Kirche mit besonderer Berücksichtigung der kirchlichen Verhältnisse und Einrichtungen der Gegenwart zur Behandlung.

Der Katechismus erhält neben seiner weiteren Verwertung als Anschlußstoff an die biblische Geschichte eine selbständige Stellung. Es handelt sich jetzt, nachdem die psychologisch-genetische Erarbeitung eines wesentlichen Teiles des Katechismus stattgefunden hat, (1. Hauptstück ganz, 2. Hauptstück ohne 3. Artikel, dagegen verbleiben letzterer, sowie das III., IV. u. V. Hauptstück den 3—4 Jahren der Oberstufe zur Erarbeitung) darum, das Verständnis des Katechismusaufbaues als eines wohlgeordneten Ganzen, als der volkstümlichen, bekenntnismäßigen Zusammenfassung der Glaubens- und Sittenlehre der evangelischen Kirche zu vermitteln, damit das Kind als Glied einer christlichen Gemeinde zu lebendiger Teilnahme an dem kirchlichen Gemeinschaftsleben erzogen werde. Da sich Katechismuslehre und Heilsgeschichte zueinander verhalten wie die Begriffe zur Anschauung, so folgt daraus, daß die erstere an das Ende der Schulzeit zu stellen ist, wo sie eine abgezweigte, selbstständige Behandlung auf der Oberstufe erfährt.

Hier setzt nun auch der für den selbständig auftretenden Katechismusunterricht bestimmte Stoffplan für die Bibelsprüche ein, der Spruchkanon, welcher sich im wesentlichen als Sammlung der im bibl. Geschichtsunterrichte verwerteten Bibelsprüche darstellt. Kirchenlied und Psalter finden reichliche Verwendung.

Der Lehrstoff verteilt sich so, daß in der bibl. Geschichte die II. Klasse in jedem Jahr des 2jährigen Kursus ein zusammenhängendes Lebensbild Jesu im Anschluß an das Lesen des Markusevangeliums unter Ergänzung aus den übrigen Evangelien ohne tieferes Eingehen auf die Lehrtätigkeit Jesu in der Bergpredigt und in den Gleichnissen behandelt, doch so, daß in einem Jahre das vorbereitende Geschichtliche, die Jugendgeschichte, die Erzählungen von Johannes dem Täufer und aus der dreijährigen Wirksamkeit des Herrn einige Wunder und Gleichnisse eingehend, die Jugendgeschichte außerdem vor Weihnacht und die Leidens-,

Sterbens- und Herrlichkeitsgeschichte um die Osterzeit analytisch zu behandeln sind, während im anderen Jahre wiederum das geschichtlich Einführende, einige andere Wunder und Gleichnisse, sowie die sieben Seligpreisungen und die Leidens-, Sterbens- und Herrlichkeitsgeschichte den eigentlichen Lehrstoff bilden, die Jugendgeschichten aber am Anfange dieses Schuljahres kursorisch, um Weihnachten aber analytisch zu betrachten sind.

Als Anschlußstoff treten das 3. Hauptstück im Text (siehe Kl. 6) und in der Erklärung, sowie die Einsetzungsworte des 4. und 5. Hauptstückes hinzu.

Im selbständigen Katechismusunterricht bildet in jährlich wechselnder Folge das 1. Hauptstück einerseits und der 1. und 2. Artikel andererseits den Lehrstoff.

Im Anschluß an die alte evangelische Perikope, welche jeden Sonnabend kurz zu behandeln ist, vollzieht sich die Einführung in das christliche Kirchenjahr.

Aus der Bibelkunde erfolgt weiteres Einprägen der prophetischen Bücher, sowie die Reihe der neutestamentlichen Geschichts-, Lehr- und prophetischen Bücher. Besondere Aufschlageübungen sind zeitweise anzustellen.

Die I. Klasse bringt in einem Jahre des zweijährigen Kursus eine Darstellung der Geschichte des apostolischen Zeitalters in schulgemäßer Behandlung unter Anschluß an die Apostelgeschichte, dazu als kirchengeschichtlichen Stoff ein Bild Luthers und der Reformation, sowie der Liebestätigkeit der evangelischen Kirche nach außen und innen in der Missionstätigkeit.

Im Anschluß an diese Stoffe ist der 3. Artikel genetisch zu erarbeiten.

Im andern Jahre bildet eine zusammenhängende Behandlung der Lehrtätigkeit Jesu auf Grund der Bergpredigt, der Gleichnisse und einiger Herrenreden aus dem Johannisevangelium, dazu Nachrichten über Gründung und Entwickelung unserer evangelischen Kirche bis auf unsere Tage den Lehrstoff der I. Klasse. Die Ordnung des evangelischen Gottesdienstes ist zu entwickeln.

Der selbständige Katechismusunterricht behandelt in jährlichem Wechsel das 3. Hauptstück einerseits, den 3. Artikel und die Einsetzungsworte des 4. und 5. Hauptstückes anderseits. Die übrigen Teile der beiden letzten Hauptstücke bilden ein besonderes Pensum der Klasse, das kursorisch zu behandeln und dann zu memorieren ist.

An jedem Sonnabend findet eine kurze Erklärung der neuen evangelischen Perikope statt.

Die Weihnachts-, Leidens- und Herrlichkeitsgeschichten werden in den entsprechenden Zeiten des Kirchenjahres analytsich betrachtet.

II. Klasse: 5. und 6. Schuljahr.

A. Einheitlicher Religionsunterricht.

Das Leben Jesu. Schauplatz: Palästina zur Zeit Jesu.

Bibl. Geschichte	Jahr 1.	Jahr 2.	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
Der letzte jüdische Großkönig Herodes u. s. Söhne.	1	1	Jes. 19, 18—25. Jes. 2, 2 ff. Jes. 9 u. 11. Sacharja 9, 9. Lucä 3, 1. Amos 8, 4–6. Jes. 5, 8-10. Luc. 1, 5 u. 6.		Lucä 1, 52: G. stößt d. Gew. Psalm 118, 8: Es ist gut, auf d. H. v.		
Die jüdische Frömmigkeit zur Zeit Jesu.	1	1	Jesaja 1, 11—17.		Jesaja 29, 12: Dies Volk nahet sich —	*Aus t. Not	
Die Hoffnung. d. Fromm. i. Israel. Lucä 1, 30-33; 46; 51—56; 67—75.	1	1	Sacharja 9, 9.		Jes. 1, 18: Wenn eure Sünde gleich —	Die Väter haben dein geharrt — Str. 2 v. Dies ist der Tag, den G. gemacht.	
Geburtd. Täuf. Lucä 1, 5 u. 6; 8-10; 11-14; 18-23; 57-66.	1	—	Maleachi 3, 1. Siehe, ich will m. Engel senden —	2. Bitte: S. h. Worte glauben.	Ebr. 11, 1: Es ist der Glaube eine gew. Z. — *Joh. 20, 29: Selig, die nicht sehen und doch glauben.		
*Das Christkind. Lucä 1 u. 2.	1	1	Ps. 1 lern.	2. Artikel. 3. Bitte: Wenn Gott allen bös. Rat u. — bricht und hindert — wollen.	Joh. 3, 16: Also hat — Gal. 4, 4 u. 5: Da d. Zeit—	*Allein Gott — 1. Dies ist der Tag — lesen u. behandln. Chr. Fürcht. Gellert.	
Aus der Jug. des Herrn. Marci 6, 1—3.	1	—			*Ps. 26, 8: Herr, ich habe lieb —	*Tu auf den Mund — Str. 2 von Herr Jesu Christ —.	

Bibl. Geschichte	Jahr 1.	Jahr 2.	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
I. Rückblick: Vorgeschichte und Jugendzeit Jesu.							
Johannes, der Bußprediger Mtth. 3, 1-12.	1	1	Ps. 24 les. Amos 5, 18—20. Jes. 40, 3. Bereitet- Jes. 10, 20 ff.	2. Bitte: Text u. 1. Erkl.		Bei dir gilt nichts denn —Str. 2von Aus tiefer Not — Wie soll ich dich empf.? Str. 1 u. 2.	
Taufe Jesu Mtth. 3, 13—17.	1	—		2. Bitte: 2. Erklrg. 3. Art.: Ich kann, daß ich nicht an J. Chr. — glaube, sondern der hl. Geist hat —	Marci 3, 11: Du bist Christus, der —	O hl. Geist, kehr — 1.	
Zusammenfassende Behandlung der 2. Bitte.							
Versuchung Jesu. Mtth. 4.	—	1	Ephes. 6, 10—17. Geistliche Waffenrüstung.	6. Bitte mit Erkl. 7. Bitte: Erlösung von d. Übeln des Leibes und der Seele —	* Mtth. 5, 8: Selig — rein. Herz — Ps. 119, 105: Dein Wort ist m. Fußes		
Des Täufers Hinweis auf den Messias. Joh. 1, 19-37.	1	2	Jesaja 53.		Jes. 53, 5—7: Fürwahr—	O Lamm Gs. 1—3. Ein Lämmlein — 1.	
Berufung der ersten Jünger Lucä 5.	1	—		3. Bitte mit Erklärung.		Mirnach! spr. Str. 1—7 lesen u. behandeln. Bereitet doch. Str. 2 von Mit Ernst, ihr —	
Hochzeit zu Kana. Joh. 2, 1—11.	1	—		4. Bitte mit Erklärung.	Ebr. 13, 16: Wohlzutun u. —	Meine Stunde ist noch nicht gekommen- v. Spitta lesen. O selig Haus, wo man — lesen.	

	Bibl. Geschichte	Jahr 1.	Jahr 2.	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
II. Rückblick: Jesu öffentl. Auftreten bis zum ersten Osterfeste 28.								
Für die I. Kl.	Jesus in Jerusal.	1	2					
	Jesus und Nikodemus.	1	2					
	Jesus und die Samariterin.	1	2					

Anm. Hier kurz des geschichtlichen Zusammenhanges wegen zu erwähnen.

(Fortsetzung folgt.)

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Streifzüge durch die schöne Litteratur.

Von C. Ziegler.

LIV.

Der Lehrer ein Mann aus dem Volke und für das Volk! Diese Forderung, die in den letzten Jahrzehnten immer häufiger von den verschiedensten Seiten her erhoben wurde, klingt uns auch aus dem neuesten Romane von Alfred Bock entgegen, der unter dem Titel: „Kinder des Volkes" unlängst bei F. Fontane & Co. in Berlin erschien.

Vollhardt war eines Kleinbauern Sohn. Ungewöhnlich begabt, tat er sich in der Dorfschule dermaßen hervor, daß Pfarrer und Lehrer der Meinung waren, wenn dem Jungen die Gunst widerfahre, eine höhere Lehranstalt oder gar die Akademie besuchen zu können, werde er in der Welt etwas Außerordentliches leisten. Sie wandten sich an einen Ökonomen, der ebensowohl wegen seines Reichtums, als auch wegen seiner kirchlichen Gesinnung in Ansehen stand. Dieser bot die helfende Hand. Von dem Pfarrherrn gründlich vorbereitet, wurde Vollhardt in das Gymnasium der Provinzialhauptstadt aufgenommen und bestand das Maturitätsexamen. Daß er sich dem geistlichen Stande widme, war seines Schutzherrn Wille. Der Abiturient erhob keinerlei Einwand dagegen und bezog als Student der Theologie die Universität. In strengem Kirchenglauben aufgewachsen, mußte er nun die Erfahrung machen, daß die wissenschaftliche Doktrin der überlieferten Lehre von der Inspiration und Autorität der Bibel offen entgegentrat, daß sie die freie Kritik der kanonischen Schriften für sich in Anspruch nahm. Für die Gemütstiefe und Gewissenszartheit Vollhardts war es bezeichnend, daß er sich drei Jahre lang in schweren inneren Kämpfen wand. Endlich raffte er sich auf und legte seinem Gönner ein freimütiges Bekenntnis ab. Der Patron, aufs höchste aufgebracht, zog die Hand von seinem Schützling ab. Dieser sah sich aller Mittel bar und von jeder Möglichkeit entfernt, sich einer anderen Fakultät zuzuwenden. Er bewarb sich um die Stelle eines Volksschullehrers, absolvierte eine Probedienstzeit, worauf er seine Bestallung erhielt. Seit neun Jahren waltete er im Städtchen seines Amts und unterrichtete im Geiste der Liebe, denn die Kinder waren ihm ans Herz gewachsen. Bei voller Hingabe an seinen Beruf blieb ihm Zeit, seinen Neigungen nachzugehen. Er sammelte Volkslieder und Sagen und gab ein stattliches Buch heraus. Ohne ein Sonderling zu sein, mied er die Kneipen,

weil er das Kannegießern am Biertisch haßte. Seine Bücher daheim waren seine Freunde, und wenn es ihn unter die Menschen trieb, mischte er sich am liebsten unter das Volk, aus dem er selbst hervorgegangen. Er hatte eine Freibibliothek begründet, die sich regen Zuspruchs erfreute. Da stand er abends am Ausleihtisch, gab jedem, der kam, Bescheid. Hier bot sich Gelegenheit, ein verständiges Wort an den Mann zu bringen.

Ein Jahr nach Gründung der Bibliothek kündigte Vollhardt öffentliche Vorträge an. Die Spießer und Honoratioren schmähten, ein gnädiges Geschick habe das „Volk" hierorts vor dem Aufklärungsdusel bewahrt; nun müsse der leidige Schwärmer kommen und die Alarmtrompete blasen. Vollhardt hatte sich nichts anderes vorgesetzt, als Interesse für die Schätze der deutschen Literatur zu wecken. Und das gelang ihm in vollem Maße. Zuerst stellten sich schüchtern ein paar kleine Leute ein, bald reichte das Lokal nicht mehr aus, die Zuhörerschaft zu fassen. Die Philister, die Vollhardt verhöhnt hatten, schwiegen still. Das Geheimnis seines Erfolges bestand darin, daß er das Vertrauen seiner Pfleglinge besaß. Auch diese hatten ihre geistigen Bedürfnisse; allein sie offenbarten sich nur dem, der ihr Seelenleben, der ihr Stammeln verstand. Herkunft und Kenntnis des geringen Standes kamen Vollhardt dabei zu statten. So war er ganz in seinem Element. Das Schicksal hatte ihn aus dem Volke heraus im Kreislauf zum Volk zurückgeführt. Die Wegstrecke mit ihrer Bitternis hatte er überwunden. Trübsinn und Unfriede waren ihm fremd. Er stand nicht hoch, und doch trug ihn das Bewußtsein empor, auch an seinem Platz der Menschheit zu nützen.

Alfred Bock weiß aber auch die Schularbeit zu würdigen. Nur eine Stelle möge als Belag dienen: „Was der Volksschullehrer in mühevoller Arbeit schafft, dringt nicht hinaus in die Öffentlichkeit. Gewinn und Ehren warten seiner nicht. Die Anerkennung, die ihm die Welt versagt, muß er in sich selber finden. Und ist es nicht etwas Herrliches, vom Glauben an den Fortschritt der Menschen beseelt, Gesittung und Bildung ins Volk zu tragen? Der Volksschullehrer, der es ernst mit seinem Berufe meint, braucht nimand um Amt und Würden zu neiden, er wirkt an einer vornehmen Stätte, der Bildungsstätte des Volkes."

Bezüglich der Anschauungen, die sich aus der Verallgemeinerung des speziellen Falles über die Frau des Lehrers ergeben würden, stehe ich auf einem anderen Standpunkte.

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Die Lehrerbesoldungsverhältnisse in den außerpreußischen deutschen Staaten. Die nachfolgenden Mitteilungen geben ein übersichtliches Bild von der Minimalbesoldung auf dem Lande; die Gehaltsordnungen der Städte gehen fast allenthalben, teilweise sehr erheblich, über diese Mindestsätze heraus.

1. Bayern.

Nach dem neuen „Schulbedarfsgesetz" vom 28. Juli 1902 beträgt das Mindestgehalt

für	Volksschullehrer	1200 M.
„	Volksschullehrerinnen	1000 „
„	Schulverweser	1000 „
„	Schulverweserinnen	900 „
„	Hilfslehrer	820 „
„	Hilfslehrerinnen	820 „

Auf dieses Mindestgehalt wird das Einkommen aus dem mit dem Schulamt verbundenen Kirchendienste nur insoweit eingerechnet, als es die Summe von 200 M. jährlich übersteigt. Der Nutzungswert einer Dienstwohnung wird auf mindestens 200 M. bei festangestellten Lehrern, auf 120 M. bei Schulverwesern und 60 M. bei Gewährung nur eines heizbaren Zimmers veranschlagt. Eine Anrechnung auf das Anfangsgehalt darf nicht stattfinden. Über die Höhe

der Dienstalterszulagen sagt das Gesetz nichts, sie werden nach jeweiliger finanzgesetzlicher Bewilligung gewährt. Sie betrugen schon jetzt gewöhnlich nicht unter 90 M. Nach einem Antrage der liberalen Partei im Kammerausschuß sollten die Lehrer Zulagen von je 120 M., Schulverweser usw. von je 90 M. erhalten. Ein Antrag Kohl-Wörle wollte 10 Zulagen (nach 5, 10, 13, 15, 18, 21, 24, 27, 30 und 35 Jahren) von je 120 M. gewähren.

2. Württemberg.

Nach dem Gesetz vom 31. Juli 1899 erhalten die Lehrer folgende Mindestbesoldungen:

Unterlehrer oder Schulamtsverweser in Gemeinden mit weniger als 6000 Einwohnern	800 M.
Lehrgehilfen in Gemeinden mit weniger als 6000 Einwohnern	700 „
Unterlehrer in Gemeinden mit über 6000 Einwohnern	900 „
Lehrgehilfen in Gemeinden mit über 6000 Einwohnern	800 „

Außerdem erhalten die unständigen Lehrer ein heizbares Zimmer nebst dem unentbehrlichsten Mobiliar und freie Feuerung. — Nach vollendetem 25. Lebensjahr erhalten sie eine staatliche Gehaltszulage von 100 M. Hat ein Lehrer mehr als 30 Wochenstunden zu erteilen, so ist ihm für jede weitere Wochenstunde pro Jahr mindestens eine Belohnung von 60 M. zu gewähren.

Für die ständigen Lehrer beträgt das Grundgehalt neben freier Wohnung

an Schulen mit einer Lehrerstelle	1000 M.
„ „ „ 2—6 Lehrerstellen	1100 „
„ „ „ 7 u. mehr Lehrerstellen	1200 „

Dazu gewährt die Regierung Alterszulagen in solcher Höhe, daß sich für die festangestellten Lehrer folgende Mindestgehälter ergeben:

mit der festen Anstellung		1200 M.
nach vollendetem	7. Dienstjahr	1300 „
„ „	11. „	1400 „
„ „	14. „	1500 „
„ „	17. „	1600 „
„ „	20. „	1700 „
„ „	23. „	1800 „
„ „	26. „	1900 „
„ „	29. „	2000 „

Die Dienstjahre werden von dem vollendeten 25. Lebensjahr an gerechnet.

3. Baden (seit 1899).

Mindestgehalt bis zur festen Anstellung 800 M. und freie Wohnung; nach Bestehen der 2. Prüfung 100 M. Zulage; nach der festen Anstellung 1100 M. und freie Wohnung. Es ergeben sich mit den Alterszulagen (150 M. nach 2 und dann nach 3 Jahren) folgende Mindestsätze:

mit der festen Anstellung	1100 M.
nach 2 Dienstjahren	1250 „
„ 5 „	1400 „
„ 8 „	1550 „
„ 11 „	1700 „
„ 14 „	1850 „
„ 17 „	2000 „

Die Dienstzeit wird vom Tage der festen Anstellung an gerechnet.

4. Königreich Sachsen (Gesetz vom 17. Juni 1898).

	Hilfslehrer 850 M.	an Schulen mit über 40 Kindern,	40 und weniger Kindern
ständige Lehrer		1200 M.	1200 M.
nach 5 Dienstjahren		1400 „	1300 „
„ 10 „		1600 „	1400 „
„ 15 „		1750 „	1500 „
„ 20 „		1900 „	1600 „
„ 25 „		2000 „	1700 „
„ 30 „		2100 „	1800 „

Die Dienstzeit beginnt mit dem vollendeten 25. Lebensjahr.

5. Hessen-Darmstadt (Gesetz vom 2. Januar 1901).

Vom	1.	Dienstjahr an	1100 M.
„	4.	„ „	1250 „
„	7.	„ „	1400 „
„	10.	„ „	1550 „
„	13.	„ „	1700 „
„	16.	„ „	1850 „
„	19.	„ „	2000 „
„	22.	„ „	2200 „
„	25.	„ „	2400 „
„	28.	„ „	2600 „
„	31.	„ „	2800 „

Dienstwohnung wird mit 200 M. bei der Pensionierung in Anrechnung gebracht. Die Denstzeit beginnt nach bestandener 2. Lehrerprüfung.

6. Oldenburg (seit 1897).

Widerruflich angestellte Nebenlehrer erhalten mindestens 700 M. und freie möblierte Wohnung. In zahlreichen Fällen wird eine Ortszulage von 100 M. gewährt. Mindestgehalt für die unwiderruflich angestellten Nebenlehrer mindestens 800 M., für Hauptlehrer 1000 M. (Ortszulagen von 180 bis 300 M.)

Alterszulagen werden einmal nach 3 und fünfmal nach 5 Jahren von je 125 M. gewährt. Die Dienstzeit wird von der unwiderruflichen Anstellung an gerechnet. Als Höchstgesamtbeträge ergeben sich für Nebenlehrer 1550 M., für für Hauptlehrer 1750 M. event. (mit 300 M. Ortszulage) 2050 M. (Hauptlehrer ist der Lehrer einer ungeteilten Schule und der erste Lehrer einer Schule von mehr als einer Klasse.)

Dazu Dienstwohnung oder 200—400 M. Mietsentschädigung.

7. Koburg-Gotha (in Koburg Gesetz vom 3. März 1900).

Mindestgehälter in den Landschulen

	in Koburg	in Gotha
1.— 5. Dienstjahr	1000 M.	1000 M.
6.—10. „	1200 „	1200 „
11.—15. „	1350 „	1400 „
16.—2.0 „	1550 „	1700 „
21.—25. „	1700 „	1900 „
26.—30. „	1900 „	2100 „
Vom 31. „	ab 2100 „	2100 „

und dazu freie Wohnung.

Widerruflich angestellte Lehrer erhalten mindestens 800 M. und freie Wohnung.

8. Sachsen-Weimar (seit 1. Januar 1899).

Mindestgrundgehalt 1000 M. Alterszulagen 900 M. Wohnungsgeld 100—400 M.

9. Sachsen-Meiningen (Gesetz vom 9. Februar 1900).

Bis zur festen Anstellung 900 M., von da ab 1100 M.

Alterszulagen	nach	5 Dienstjahren	100 M.
„	„	10 „	250 „
„	„	15 „	150 „
„	„	20 „	150 „
„	„	25 „	250 „
„	„	30 „	200 „

Geringstes Höchstgehalt also 2200 M. und freie Wohnung. Die Dienstzeit wird von der festen Anstellung an gerechnet.

10. Sachsen-Altenburg (Gesetz vom 7. Januar 1899).

Mindestgehalt für Landlehrer 1100 M. und freie Wohnung (Schulvikare 840 M.)

Nach	4 Dienstjahren	1250 M.
	8 „	1400 „
	12 „	1550 „
	16 „	1650 „
	20 „	1750 „
	24 „	1850 „
	28 „	1950 „

11. Schwarzburg-Sondershausen (Gesetz vom 24. Dezember 1899). Bis zur festen Anstellung 950 M., dann 1050 M.

Nach	6 Dienstjahren	1250 M.
	11 „	1400 „
	16 „	1650 „
	21 „	1850 „
	26 „	2000 „

12. Reuß ältere Linie (1. Januar 1901).

Bis zur festen Anstellung 840 M., dann 1000 M. Bezüge für Kirchendienst bis zur Höhe von 240 M. eingerechnet. Alterszulagen in 6 mal 4 Jahren 1100 M. Höchstgehalt also 2100 M.

13. Schaumburg-Lippe (seit 1. April 1899).

Hilfslehrer 750 M. Grundgehalt für festangestellte Lehrer 850 bis 1200 M. Höchstgehalt auf dem Lande 2100 M. (ohne Entschädigung für Kirchendienst). Mietsentschädigung 15 Prozent des Gehalts oder Dienstwohnung.

14. Braunschweig (seit 1902).

Aushilfslehrer erhalten vor der Schulamtsprüfung 800 M. und 100 M. Wohnungsgeld, nach der Prüfung 1000 M. und 100 M. Wohnungsgeld. Alle festangestellten Lehrer in Stadt und Land (ausgenommen die Stadt Braunschweig) erhalten:

im	1.— 3.	Dienstjahr	1200 M.
„	4.— 6.	„	1500 „
„	7.— 9.	„	1650 „
„	10.—12.	„	1800 „
„	13.—15.	„	1950 „
„	16.—18.	„	2100 „
„	19.—21.	„	2250 „
„	22.—24.	„	2400 „
„	25.—27.	„	2550 „
	vom 28.	„	ab 2700 „

Dazu freie Wohnung oder Mietsentschädigung (in den ersten 6 Jahren 200 M., den zweiten 6 Jahren 250 M., dann 300 M.).

15. Bremen.

Auch an den Landschulen bis zur festen Anstellung 1200 M. (inkl. Mietsentschädigung). Dann 1800 M. Anfangsgehalt in 6 Stufen à 300 M. bis 3600 M. steigend.

Ist die feste Anstellung nicht bis zum 5. Dienstjahre erfolgt, so erhält der Hilfslehrer eine Zulage von 300 M.

16. Hamburg (Gesetz betr. Landschulen vom 4. Nov. 1898).

Hilfslehrer in den ersten 2 Jahren 1100 M. dann 1300 M., dazu freie möblierte und freie Wohnung.

Grundgehalhalt der Schullehrer 1400—2200 M. Dazu 5 Alterszulagen von 3 zu 3 Jahren 300 M.

Höchstgehalt auf dem Lande also nicht unter 2900 M.; dazu freie Wohnung, freie Feuerung und Garten von $^1/_8$—$^1/_{10}$ ha.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Schlimme Erfahrungen. Unter dieser Überschrift veröffentlicht Rektor A. Gild in der „Hess. Sch." folgendes: In der Monatsschrift „Die Deutsche Schule" berichtet Rektor Johannes Schmarje-Altona über seine Erfahrungen bei der Aufnahmeprüfung für die kaufmännische Fortbildungsschule, einer Ersatzanstalt der in Altona daneben bestehenden obligatorischen gewerblichen Fortbildungsschule, „daß der Bildungsstand der Prüflinge weit niedriger ist, als man es nach dem heutigen Stande der methodischen und didaktischen Durchbildung der Lehrer, den bestehenden Schuleinrichtungen und der während der ganzen Schulzeit aufgewandten Mühe und Arbeit erwarten mußte". Geprüft wurde hauptsächlich in Deutsch und Rechnen, ab und zu sind einige Fragen in Geographie und Geschichte gestellt worden. Dabei hat sich herausgestellt, daß manchen Prüflingen jede

Sicherheit in den vier Spezies im Zahlenkreise bis 100, vielen die klare Einsicht in das Wesen der gemeinen und Dezimalbrüche gefehlt hat; wenige sind im stande gewesen, fließend und mit guter Betonung zu lesen; manche hätten nicht einmal die mechanische Leseschwierigkeit völlig überwunden gehabt; wenige sind sicher gewesen im Gebrauch der Präpositionen, der Rektion der Verba und Adjektiva; die Zahl derer aber, die eine schriftliche Darstellung über ein Thema aus ihrem Gedankenkreise selbständig, klar und ziemlich fehlerfrei zu liefern vermocht, ist sehr klein gewesen. Zum Beweis teilt er ein Diktat mit, das man bei uns 10jährigen Schülern gibt, und bemerkt, daß man bei milder Beurteilung die Durchschnittszahl der Fehler auf 20 festgestellt habe. Im Rechnen wurde die Aufgabe: Ein Haus wurde für 29345 Mk. gekauft und für 35050 Mk. verkauft. Wieviel betrug der Gewinn? nicht von allen Prüflingen gelöst. Wenige konnten mit Aufgaben fertig werden wie diese: 1 m kostet 0,85 M., wieviel kosten $25^3/_5$ m? — $765^2/_3 + 89^3/_4 - 638^1/_2 + 98^5/_6 =$? Von 97 Prüflingen lösten nur 5 die Aufgabe: 5 Arbeiter verdienen in 9 Tagen 108 Mark! Wieviel verdienen dann 8 Arbeiter in $7^1/_2$ Tagen?

Auf die Fragen aus Geographie und Geschichte sind meistens so verworrene und unsinnige Antworten gegeben worden, sodaß man glauben muß, die Prüflinge hätten seit Jahren nichts von solchen Dingen gehört. Das Schlimmste haben die aus den unteren Klassen der höheren Schulen entlassenen Lehrlinge geleistet. Ein ehemaliger Quartaner kannte die Hauptstadt des Deutschen Reiches nicht, wußte nicht, wo Leipzig zu finden sei, und suchte die Quelle der Elbe in der Schweiz und den Alpen. Wenn auch, wie der Berichterstatter sagt, das Lehrlings- und Schülermaterial zweiter Güte ist, so steht doch fest, daß der Bildungsstand ein recht niedriger ist. Noch schlimmer steht es bei denen, die erst ein oder zwei Jahre nach der Schulzeit in die Fortbildungsschule eintreten; Lehrlinge, die neun Monate nach ihrer Konfirmation für die Aufnahme in die gewerbliche Fortbildungsschule geprüft wurden, machten 50% Fehler mehr in ihren Diktaten als solche Schüler, die sich gleich nach der Entlassung aus der Schule zur Prüfung stellten. Der Berichterstatter sagt: „Es ist fast unglaublich, welche Verwüstungen ein Interregnum von nur einem oder zwei Jahren unter den in der Schule gesammelten Bildungsschätzen angerichtet hat. Man hat die Empfindung, als ob man vor einem Trümmerhaufen stünde, in dem nur noch einige geborstene Säulen davon zeugen, daß hier einst ein nach allen Regeln der Kunst sorgfältig und mühsam aufgeführtes Bauwerk gestanden hat."

Auch von anderer Seite wird es bestätigt, daß die Bildungsergebnisse in Volks- und höheren Schulen viel zu wünschen übrig lassen; ich habe selbst Gelegenheit gehabt, festzustellen, daß z. B. Leute mit dem Einjährigenschein in Deutsch und Rechnen sehr unsicher waren.

Da sind die Fragen gar nicht zu umgehen: Ist die Schule für den verhältnismäßig niedrigen Bildungsstandpunkt verantwortlich, den die jungen Leute bei ihren Eintritt in die Fortbildungsschule bekunden? Inwieweit trifft die Schuleinrichtung, die bestehenden Gesetze und Verordnungen die Schuld, inwieweit trifft sie den Unterrichtsbetrieb? Wir sind uns bewußt, daß in allen Schulen fleißig geschafft wird, daß die Lehrer mit Geschick und Eifer wirken. Dieser Ansicht gibt auch Rektor Schmarje Ausdruck; aber fragt er: Treiben wir modernen Pädagogen nicht zu viel und zu vielerlei in unsern Schulen, sodaß über dem Vielerlei und der Mannigfaltigkeit des Betriebes das fürs Leben Notwendige zu kurz kommt? Schweifen wir nicht zu sehr ins Weite und vergessen darüber das Gute und Naheliegende? Wird unsere gesamte Unterrichtsarbeit von einer Konzentrationsidee getragen oder zusammengehalten? Kommt bei unserm Unterrichtsverfahren jede der drei Formalstufen: Anschauen, Denken und Anwenden immer zu dem ihr gebührenden Rechte? Das will sagen: Ist die Anschauung immer sachgemäß, klar und vielseitig? Führt die Denkoperation immer zu einer quantitativen und qualitativen Bereicherung der kindlichen Vorstellungen, oder operieren wir noch zu viel mit bloßen Worten und stecken wir trotz Dörpfeld noch immer im didaktischen Materialismus? Und ist endlich die Anwendung derart, daß sie das erworbene Wissen erprobt, befestigt und zu einem sicheren Können erhebt, sodaß es der Schüler frei beherrscht und fürs Leben zu verwerten

versteht? Wird es ihm, dem modernen Lehrer, nicht mitunter zweifelhaft werden müssen, ob das rechte Verhältnis zwischen Belehrung und Übung besteht? Schmarje will es scheinen, daß geradezu die eifrigsten Lehrer in der rein belehrenden Unterweisung des Guten oft zu viel tun, und daß die einprägende Übung namentlich der grundlegenden Elemente darüber zu kurz kommt.

Wie geht es zu, so fragt er weiter, daß das in der Schule erworbene Wissen und Können so bald — schon nach einem oder zwei Jahren — solche Lücken und Mängel zeigt, daß man in Versuchung kommt, den Wert unserer Schulbildung nach ihrer Brauchbarkeit fürs praktische Leben recht niedrig einzuschätzen? Er hat Kollegen oft über die Unrast unseres gegenwärtigen Schulbetriebes klagen hören, die ihnen keine Zeit zu ruhigem Verweilen und vertiefender Betrachtung läßt. Sie klagen nach seiner Meinung mit Recht, denn auch hier ist es der Stoffgötze, der seine Opfer fordert. Wenn ein Stoff den andern jagt und jeder die Aufnahmefähigkeit der Kinder bis aufs äußerste anspannt, wenn immer neue Gebiete vorgeführt und im Fluge berührt werden, so braucht man sich nicht darüber zu wundern, daß das so erworbene Bildungsgut nicht allzulange standhält.

Die Arbeit Schmarjes sollte in allen Lehrervereinen besprochen, darauf die Lehrpläne einer gründlichen Sichtung unterzogen und der Unterrichtsbetrieb vereinfacht und vertieft werden. Was der alte Wandsbeker Bote sagt: „Wir suchen viele Künste und kommen weiter von dem Ziel", darf von unsern Schulen nicht gelten.

Die Heimatpflege durch die Landschule. In einem über dieses Thema auf der Hauptversammlung des „Ausschusses für Wohlfahrtspflege auf dem Lande" gehaltenen Vortrage stellt Aug. Tecklenburg folgende Forderungen auf: a) Eine Revision der Lehrpläne; Entlastung derselben von allem unfruchtbaren Ballast, der nur der wissenschaftlichen Vollständigkeit wegen den Platz einnimmt; Heranziehung und Eingliederung des Heimatlichen und Bezeichnung der Stoffe typischen Charakters, die sich zur eingehenden, bildenden Behandlung eignen, wobei heimatlichen Stoffen dieser Art der Vorzug einzuräumen ist.

b) Eine Revision der herkömmlichen Art der Stundenverteilung, damit Platz geschaffen wird für intensiveres Beobachten der Heimat, in erster Linie Verlegung des Unterrichts, der nur im Klassenzimmer erteilt werden kann, auf die Morgenstunden, damit der Nachmittag frei bleibt für Unterricht im Freien, Unterrichtsgänge und volkstümliche Spiele; größere Bewegungsfreiheit des Lehrers innerhalb seines Stundenplans.

c) Einrichtung von Heimat- und Dorfmuseen für heimische Geschichte, Natur, Volkstum, Kunst und Kultur, die gleichzeitig als Anschauungsapparat für die Schule dienen.

d) Schaffung eines Heimatbuches für jede in natürlicher, historischer und volkstümlicher Hinsicht zusammengehörige Landschaft, das als Schulbuch neben dem literarischen Lesebuch seinen Platz hat; Anweisung der Schulaufsichtsbehörden, Versuche, die in dieser Richtung gemacht werden, im wohlverstandenen Interesse einer gesunden Heimatpflege zu fördern.

e) Anlage von geeigneten Spielplätzen.

f) Ergänzung unserer Schulbibliotheken durch volkstümlich heimatliche Schriften.

Wir sehen, das ist ein ganzes Programm, dessen Durchführung Jahrzehnte erfordern wird, aber zur Gesundung unserer ländlichen Verhältnisse ungesäumt in Angriff genommen werden muß.

Alle etwaigen Vorschläge, Vorschriften und Hilfsmittel nützen jedoch wenig, wenn wir nicht einen Landlehrerstand haben, der diesen ebenso wichtigen als vielseitigen und schwierigen Aufgaben in jeder Richtung gewachsen ist. Der Landlehrer erscheint hier als Hüter des deutschen Heimat-Hortes, als Pfleger und Bildner der Kraft und Eigenart unserer Landbevölkerung. Rechnen wir hinzu, daß gerade der Landlehrer bei allen andern Veranstaltungen der Wohlfahrtspflege an der erwachsenen Bevölkerung, sonderlich in Volksunterhaltungsabenden, Jünglingsverein, Fortbildungsschule, Vereinen jeder Art unentbehrlich ist, so er-

gibt sich, daß die Arbeit und Mithilfe der Landlehrer gerade von unserer Seite aus gar nicht genug gewürdigt werden kann.

Wir müssen daher wünschen, daß in dieser Richtung folgendes geschehe:

a) Der Lehrer muß für seine volkserzieherischen Aufgaben auf dem Gebiete der Heimatpflege mehr als bisher vorbereitet werden. Daher sollte an jedem Seminar wenigstens ein erfahrener, heimattüchtiger Lehrer vorhanden sein, der mit Wärme und Begeisterung und aus eigener Erfahrung heraus die angehenden Lehrer in diese Seite ihrer Aufgabe einzuführen weiß. Aber an dieser Stelle fehlt manches in unserer Lehrervorbildung; wir haben zu viel junge, in heimatlicher Denkweise unerfahrene Seminarlehrer. Diejenigen Landlehrer, die auf dem Gebiete der Heimatpflege bereits in erfolgreicher Weise tätig sind, sind meist, ich möchte sagen, instinktiv an diese Aufgabe herangetreten.

Daneben ist nötig, daß auch die bereits im Amte stehenden Landlehrer planmäßig und dauernd für die Aufgaben der ländlichen Heimatpflege interessiert werden. So würden wir einen heimatfreudigen Lehrerstand erhalten.

b) Jeder Landlehrer müßte es als seine Pflicht ansehen, die Heimat nach allen Richtungen zu durchforschen und kennen zu lernen. Auf dem Gebiete der Heimatforschung haben einzelne Lehrer bereits Tüchtiges geleistet; denn nur ein heimatkundiger Lehrerstand kann die notwendigen Aufgaben erfüllen.

c) Drittens müssen wir einen heimatfesten Landlehrerstand wünschen. Was nützt alle Nötigung seitens der Schule zur Heimatliebe und Seßhaftigkeit, wenn der Lehrer seine Mahnungen nicht durch das eigene Verhalten bestätigt! Man spricht nicht umsonst von einer Landflucht im Lehrerstande; es ist das eine der bedauerlichsten Erscheinungen vom Standpunkte der Heimatpflege aus. Wieviel tüchtige Kraft geht dadurch der Schule vorloren!

Der XIII. Deutsche Evangelische Schulkongreß findet vom 3. bis 5. Juni 1903 in Stuttgart statt. Hauptvorträge sind:

1. Haben sich die Aussichten für die Erhaltung des evangelischen Schulwesens in den letzten Jahren günstiger gestaltet oder nicht?
2. Die Gefahren, die der Volksschule der Reformation von seiten des modernen Rationalismus drohen.
3. Die Erziehung unserer Jugend zur Einfachheit, Zufriedenheit, Sittenreinheit.

Wir wünschen dem Kongresse gesegnetes Schaffen!

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Wartburgstimmen. Monatsschrift für das religiöse, künstlerische und philosophische Leben des deutschen Volkstums und die staatspädagogische Kultur der germanischen Völker. Herausgeber Hans K. E. Buhmann. Thüringische Verlags-Anstalt Eisenach.

Das Maiheft der „Wartburgstimmen" schließt sich einheitlich in seinem ganzen Inhalt zusammen unter den Erlösungsgedanken, unter den gerade das Germanentum in Christus mit der ganzen Kraft seiner geschonten Volksnatur erfaßte, wozu, wie der Aufsatz „Die Wiedergeburt des Christentums in Germanien" zeigt, die alten Kulturvölker nicht mehr im stande waren. In einem besonders tief empfundenen Aufsatz überzeugt uns Marie Diers, wie die Natur der Frau in ihr ein viel innigeres religiöses Verhältnis zu Gott fordert, als dies dem Manne möglich und unerläßlich ist, und der Pfarrer Burggraf beweist, wie die Weltmission des Christentums sich doch schließlich bei uns als Nationalreligion erfüllen kann, ja direkt seine Kräfte aus der Natur des deutschen Volkes ziehen muß. Daran schließt sich im künstlerischen Teil eine Abhandlung Dr. Kleinpauls über den protestantischen Friedhof, in dem die schlichte Sprache des Verfassers doch so tief das Wesen des Kirchhofs- und Gräberschmucks erfaßt und klare Entwickelungslinien des Geschmacks aus den verschiedenen Geistesrichtungen

der Vergangenheit zieht. Dr. W. Nicolai führt uns gleiche Gedankengänge in seinem „Unser Albrecht Dürer", die tiefe Erfassung des heroischen Gebetskampfes Christi in der Seele des deutschesten Malers besonders schildernd. Ähnliche Gedankengänge heben Clausen und Hans K. E. Buhmann in ihren Worten über den Dichter Karl Hauptmann und den Maler Fidus hervor, beide Künstler sind der Beachtung weitester Kreise wert. Schließlich faßt die novellistische Skizze „Hoffnung" von Alexander Greeg alle Fäden noch einmal zusammen, darauf hindeutend, wie Maria mit dem Jesuskinde uns Sinnbild der Zukunftshoffnung im Kinde sein kann. Im staatspädagogischen Teil tritt Prof. Rein-Jena für die gemeinsame Bildung und Erziehung von Knaben und Mädchen in den Schulen ein und Dr. Hugo Göring entwirft uns die strengen Forderungen, die an den Staat und seine Leiter zu stellen sind in Beziehung auf das Bildungswesen, denn nur hieraus kann ein Erlösen zu immer höheren Zielen hervorgehen in der Entwickelung eines Volkes. An der Jugend heißt es arbeiten! Interessante neue Gesichtspunkte und Tatsachen enthüllt Prof. Dobenecker bezüglich der Vorgeschichte der Vermählung der heiligen Elisabeth mit dem Thüringer Landgrafen. Dieser Aufsatz erregt um so mehr Interesse, als gerade am 30. April die Hochzeit des regierenden Großherzogs von Weimar mit der Prinzessin Karoline von Reuß stattfand. In seinem formschönen Gedicht „Wartburgfrühling" begrüßt der berühmte Richard Voß die junge Landgräfin, von der ganz Deutschland hofft, daß sie allezeit Schützerin des Wartburggedankens, Förderin deutscher Kunst sein möge. — So erstrebt dieses Heft höchste Einheit bei größter Mannigfaltigkeit des Inhalts, und sucht zu erfüllen, was damals der Herausgeber und Schriftleiter in ihrem Programm ankündigten, die sich der Schwierigkeit ihrer Aufgabe wohl bewußt sind, aber gerade darum alle Kraft einsetzen, um zu halten, was sie versprochen hatten. — Heft 1 des Jahrganges versendet als Probeheft umsonst und portofrei die Thüringische Verlags-Anstalt, Abt. Eisenach. Abonnement halbjährlich 7,50 M. Falcke.

Alpine Majestäten und ihr Gefolge. Die Gebirgswelt der Erde in Bildern. — III. Jahrgang. — 1903. — Monatlich ein Heft im Format von 45 : 30 cm mit mindestens 20 feinsten Ansichten aus der Gebirgswelt auf Kunstdruckpapier. — Preis des Heftes 1 M. — Heft IV. Verlag der Vereinigten Kunstanstalten A.-G., München, Kaulbachstraße 51a.

Das Heft IV der „Alpinen Majestäten", das soeben von der Verlagsanstalt aufgelegt wurde, spricht abermals die beredte Sprache, die uns in unserer Alpenwelt mit ihren Fels- und Wald-Zinnen, mit ihren rauschenden Wasserläufen, mit den Eis- und Firnenfeldern so mächtig bewegt und fesselt. — Schon ist der Frühling eingezogen jenseits des Brenners und des Gotthardts, aber auch diesseits der Alpen treibt die Sonne unter weichendem Schnee die ersten Lebenszeichen der Natur nach starrem Winterschlafe zum Erwachen. Noch wenige Wochen und der Strom Erholung und Erfrischung suchender Menschen zieht wieder ein durch die Alpentäler, über die Pässe, in das Herz der Alpen. Glückliche Menschen, die diese herrlichen Bilder der Alpenwelt von Angesicht zu Angesicht schauen können! Aber auch für diejenigen, welche nicht sich losmachen können von den Berufsfesseln und im Flachlande zu Hause verbleiben müssen, wird der Jungbrunnen der „Alpinen Majestäten" sofern nur etwas Empfänglichkeit für die Schönheiten der Natur in uns vorhanden, die Sprache sprechen von den erhebenden Eindrücken der abwechslungsreichen Bilder der Alpen. — Da ist es wieder eine prächtige Bilderreihe des Südtiroler Hochlandes: Die 3 Zinnen vom Rienztal aus und das Dorfidyll St. Vito di Cadore mit dem Monte Pelmo, die Tofana, Giralba und Cadius-Spitzen, die uns belehrenden Einblick gewähren in die Welt kühner Dolomitfelsen Südtirols. — Aus der Bernina-Gruppe sind es Monte-Disgrazia, Piz Bernina und Monte di Scerszen, die unsere volle Aufmerksamkeit fesseln, während die Bilder des Manzina-Sees mit Piz Tresero und Monte Vioz uns eisumstarrte Gipfel aus der Ortler-Gruppe vor Augen führen. Fesselnd sind auch die hochgelungenen und äußerst wertvollen Aufnahmen aus dem Gebiete der Landshuter Hütte in den Hohen Tauern. Ein unvergleichliches Alpen-Panorama vom Haus der Alpen-Vereins-

Sektion Landshut breitet sich in mächtigen Linien nach Norden vom Weißhorn und Adamello bis zur Zugspitze und nach Süden von den eisbedeckten Zinnen des Zillertales zum Cima Tosa vor uns aus. Diese Aufnahmen sind Meisterstücke alpiner Photographie. — Der Hochvogel und das Prinz Luitpold-Haus der Alpen-Vereins-Sektion Immenstadt am Fuße des Hochvogels, gewähren uns hochinteressante Bilder dieser verwitterten imposanten Felspyramide, eines der vielbesuchtesten Felsgipfel der Allgäuer Alpen, während 4 wohlgelungene Aufnahmen aus dem Karwendelgebirge uns instruktiven Einblick gewähren in diesen mächtigen Felsstock der Bayerisch-Tiroler Kalkalpen. Für solche abwechslungsreiche Darbietungen, wie mit Heft IV der „Alpinen Majestäten", gebührt der Verlagsanstalt der wärmste Dank ihrer Freunde. Falcke.

Soeben erschien in dem Verlage von Dürr in Leipzig **„Deutschland von heute".** Ein Ergänzungsband zu jedem Volks- und Fortbildungsschul-Lesebuche. Teil I: Meer und Flotte von Rektor Dr. Wohlrabe.

Nicht der grauen Vergangenheit, sondern der lebensvollen Gegenwart ist das Buch gewidmet. Das Heute von Land und Leuten, Leben und Streben des lebenden Geschlechts, Arbeit und Arbeitsaufgaben des Tages, Vergegenwärtigung der Gegenwart ist des Buches Gehalt. Es wendet sich den Dingen des Vaterlandes zu, die uns dessen Geschichte in nähere, ja nächste Nähe gerückt hat: Meer und Marine, See- und Schiffahrt.

Der Verfasser hat sich damit unserm Zukunftsgebiete zugewandt. Dem Gebiete, auf dem vielleicht unsere jetzige Jugend seine Kräfte und Fähigkeiten entfalten wird, auf dem es den Beweis erbringt, daß „das Deutschland von heute dem Deutschland von einst" an Zähigkeit und Ausdauer, an unwandelbarer Treue und eisernem Fleiß nicht nachsteht, eingedenk des Wortes: „Was du ererbt von deinen Vätern, erwirb es, um es zu besitzen".

Dem werdenden Staatsbürger will das Buch entgegenkommen, dem Lesebedürfnisse der älteren Jahrgänge der Volksschule wie auch der Kreise des fortbildungsschulpflichtigen Alters. Aber nicht nur dem Lesebedürfnisse, sondern auch der Lesefähigkeit, d. i. die Auffassungsweise und Auffassungskraft derselben. In der Erstrebung und glücklichen Erreichung dieses gesteckten Zieles liegt das Hauptverdienst des Verfassers. An der deutschen Meeresküste läßt das Buch seine Leser zunächst verweilen. Macht uns bekannt mit den Segnungen von Ebbe und Flut, mit der Heimatsgefahr und Heimatsliebe der Hallig- und Küstenbewohner. Aber der Kampf mit dem Meere hat die Menschen nicht erschlafft, sondern erstarkt, hat sie Mittel und Wege, den Gefahren wirksam zu begegnen, sinnen und finden lassen. „Seezeichen an der deutschen Küste, Leuchtturm, gesunkene Schiffe und ihre Bergung, Rettungswesen zur See, Stations-Berichte über Rettungen an der Nord- und Ostsee" schließen sich deshalb an dieser Stelle an. Zwei glückliche Rettungen aus „Feuer auf See" und „Aus Sturmes Not" geben beredtes, ja ergreifendes Zeugnis von den Gefahren auf dem Meere und von der treuen Pflichterfüllung der Strandbewohner. Und welche Welt von Befriedigung in einer solchen glücklichen Rettung für die Geretteten und für die Retter liegt, läßt uns der markerschütternde Ruf Harros ahnen: „Mutter, ich bring' ihn! 's ist Uwe, dein Sohn!" Handel und Wandel zur See bildet den zweiten Teil des Buches.

Mit Recht steht Hamburgs Hafen, als größter Fluß- und Seehafen, an erster Stelle. Der großartige Schiffsverkehr lenkt den Blick „Auf die Riesenunternehmungen der Seeschiffahrt und des Schiffsbaues". Der Besuch einer Marinewerft gibt ein klares Bild über die Entstehung eines Schiffes. Der Kaiser-Wilhelm-Kanal läßt erkennen, welche Summe von Arbeit, Energie und Geld aufgewandt wurde, um den Schiffsverkehr zu erleichtern. Die Hochseefischerei führt uns in das Erwerbsleben der Strandbewohner ein. Überseeische Kabel gibt Zeugnis, was Geistes- und Körperkraft schafften, um den Verkehr mit den deutschen Brüdern in der Ferne zu ermöglichen. Mit gewisser Berechtigung läßt Kopisch am Schlusse dieses Abschnittes seinen Klabautermann ausrufen: „Wir können, was kein anderer kann, ‚Kourage' heißt unser Klabautermann!"

Unsere Kriegsmarine (Teil III) einst in Schmach, jetzt in Ehre, ist Schutz und Schirm des friedlichen Verkehrs. „Kaiser Wilhelm II. und die Marine" lassen erkennen, wie sehr unserm Kaiser die Ehr dieser Wehr am Herzen liegt und der „Gegenwärtige Bestand der Kriegsmarine" zeugt davon, daß sein Bestreben, brüderlich unterstützt durch Prinz Heinrich, von Erfolg gekrönt ist. Das heldenhafte Kämpfen deutscher Seemänner gegen Wind und Wellen „Im Hafen von Apia", das mannhafte Sterben deutscher Seesoldaten auf „Iltis" müssen unser Volk und seinen Kaiser mit freudigem Stolz erfüllen. Sind doch solche Taten eine Gewähr, daß sich „Deutschland von heute" auf seine Marine verlassen kann. Bei einer solchen Flotte konnten auch die Wirkungen auf überseeische Gebiete nicht ausbleiben. Teil IV „Aus deutschen Kolonien und Siedelungen" stellt daher auch die Friedensarbeit der Flotte in den Vordergrund und hebt das wachsende Ansehen des Deutschtums im Auslande unter dem Schutze derselben hervor.

Der letzte Teil „Wer will unter die Matrosen" bringt Belehrungen und gesetzliche Bestimmungen über den Werdegang des Seemanns. Seemannsleben und See in Sprichwort, Spruch, Lied und Flottensprüche schließen sich diesem Teile an.

Mit Heims Wunsche, daß es der deutschen Marine nicht an Männern fehlen möge, denen Dienst Ehre, Arbeit Leben und Sterben Freude ist, schließt der Verfasser seine gediegene und eigenartige Arbeit.

Episches Gepräge und konkrete Gestaltung des Inhaltes, unterstützt durch gute Abbildungen wenig bekannter und viel genannter Dinge, lassen auf jeder Seite erkennen, daß hier ein Pädagog und Schriftsteller bei der Arbeit war, der das Geistesleben und Geistesbedürfnis der heranwachsenden Jugend in „eigener Werkstatt" kennen lernte und dabei die Überzeugung gewann, daß das Epische die stärkste Anziehungskraft für den jugendlichen Geist enthält. So konnte es ihm nicht fehlen, in „Deutschland von heute" den richtigen Weg zu Herz und Gemüt der Jugend, Deutschlands künftiger Ehr und Wehr, zu finden. Sind es doch nicht von Mythe und Sage umwobene Gestalten ferner Zeiten, sondern Helden der Arbeit und Pflichterfüllung aus heutigen Tagen, die unsere Jugend zu edlen Taten entflammen sollen. Damit ist das Buch ein vorbildliches Lesebuch künftiger Tage für Schule und Haus geworden, belehrend über deutsches Können, wehrend gegen das Verlassen hoher Ideale und begeisternd für die Losung: Immer neue Ehre zu alter Ehre. Und so möge und wird es in Stadt und Land sein Ziel, den Flottengedanken in das „junge Volk" zu bringen, in „glücklicher Fahrt erreichen. Dr. K.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Druck und Verlag von C. Bertelsmann in Gütersloh:

Enchiridion der biblischen Geschichte von F. W. Dörpfeld. 21. Auflage. Preis 35 Pf.

Vom täglichen Brot für die Jugenderziehung. Von Dr. R. Heine. Preis 1 M.

C. Dülfer's Verlag in Breslau:

Bibelkunde von O. Harnisch. 1. Teil. Einleitung ins alte Testament. Zum Studium und Unterricht. Preis 2,80 M., gebd. 3,40 M.

Zur deutschen Literatur. Ein Hilfsbuch für den Unterricht in Seminaren und höheren Schulen von E. Fischer, Seminarlehrer. Preis 1,60 M., in Leinenband mit Titel und durchschossen 2,40 M.

Ferdinand Schöningh's Verlag, Paderborn:

Textausgaben alter und neuer Schriftsteller. Herausgegeben von Schulrat Dr. Funke u. Professor Dr. Schmitz. — Zurzeit liegen vor: Schillers Braut von Messina, Lessings Nathan der Weise, Goethes Götz von Berlichingen, Schillers Gedichte in Auswahl, Shakespeares König Lear, Lessings Emilie Galotti, Schillers Maria Stuart, Grillparzers Sappho.

Verlagsbuchhandlung Alwin Huhle, Dresden:

Heimatstimmen, Sammlung von alten und neuen Volksweisen und Kunstgesängen in dreistimmiger Bearbeitung von Bernhard Schneider. Ausgabe A: 258 Gesänge für die Chor- und Oberklassen der Volksschule. Preis 1 M.

Zeichensetzung und Fremdwörterverdeutschung. Sechste Auflage. Preis 30 Pf.

Vorschule zu Petermanns Aufgabenbuch für den schriftlichen Gedankenausdruck von O. Thieme. Preis 15 Pf. 27. Auflage.

IV. Briefkasten.

M. Pl. Die dritte Bitte erhalten.

B. Opr. „Ein Pürschgang auf der Rominter Haide" und „Dem Herrn sei Lob und Ehr" sind eingesandt. Freundlichen Gruß.

M. W. Fragen: Gibt es eine Regierungsverfügung der Regierung zu Frankfurt a. O., wonach 1. der Lehrer für seine Mitwirkung bei der Wiederimpfung der Schulkinder (die Führung [und Überwachung] der Kinder nach einer Impfstation im Nachbardorfe betreffend) 3 Mk. Entschädigung zu beanspruchen hat? Wonach 2. die Verwendung von Schulkindern zum Glockenläuten verboten ist? Gewiß weiß jemand aus unserem Leserkreise Antwort zu erteilen.

Sg. Sicherlich entspricht ihren Wünschen „Mücks kolorierter Pflanzenatlas in Taschenformat". Er enthält 124 Abbildungen der bemerkenswertesten Gewächse mit Angabe der deutschen und botanischen Namen. Er kostet 60 Heller oder 50 Pfg. und ist erschienen im Verlage von Szelinsky & Co., Buchhandlg. Wien I, Am Hof 5.

Ebenso vorzüglich empfehlen sich für botanische Spaziergänge Kühn's botanische Taschenbilderbogen. Heft III enthält 100 farbige Abbildungen und kostet 40 Pfg. Es ist bei Richard Kühn in Leipzig erschienen.

Herford. Lieber Kollege. Freue mich Deines Wohlbefindens. Aufsatz kommt bald. Gruß.

Heiligen Creutz, Ostpreußen. Ich werde Erkundigungen einziehen.

Soest. Die Arbeit über Rechnen kommt sobald als möglich. Gruß.

S. u. F. Ich werde Ihnen nächstens wegen der Drucklegung ausführlich schreiben. Freundlichen Gruß.

Sehr fatal ist unter allen Umständen das Mißlingen photographischer Aufnahmen. In den meisten Fällen trägt die Schuld daran ein billiger, optisch ungenügend ausgestatteter Apparat. Ein solcher bereitet seinem Besitzer nicht nur Verdruß, sondern durch das viele verdorbene Material auch Unkosten, es kann dadurch mit der Zeit aus einem „billigen" ein sehr teurer Apparat werden. Will man sich Enttäuschungen ersparen, so muß man zu einer verläßlichen Kamera greifen, und als solche gelten unbedingt die Union-Kameras der Firma **Stöckig & Co.,** Dresden-Bodenbach. Die Firma gewährt die koulantesten Zahlungsbedingungen. Wir empfehlen denjenigen Lesern, welche die Anschaffung einer guten Kamera beabsichtigen, den unserem heutigen Blatte beiliegenden Prospekt über „Union-Kameras" dabei zu Rate zu ziehen.

Wir machen auf den dieser Nummer beiliegenden Prospekt der Verlagsbuchhandlung **Walter Prausnitz,** Berlin aufmerksam, in dem letztere ein neues Buch der Herren Kreisschulinspektor Dr. Fischer und Prediger Prof. D. Scholz ankündigt. Dasselbe erscheint demnächst im Anschluß an das von der Berliner städt. Schuldeputation als Einheitsbuch für den Religionsunterricht in den Volksschulen gewählte Werk derselben Autoren.

Für die Schule.

Welche Aufgaben erwachsen dem Lehrer aus seiner Verpflichtung, sich der Schwachen und Gefährdeten unter seinen Schülern anzunehmen, im Allgemeinen, und im Besonderen aus dem Gesetze über die Fürsorge-Erziehung-Minderjähriger vom 2. Juli 1900?

(Konferenzthema der Königlichen Regierung zu Liegnitz.)

Bearbeitet von Rektor Plüschke, Goldberg i. Schles.

(Fortsetzung.)

Geistablenkend und deshalb schädigend wirken ferner durch Unterrichtsstörungen die Mitschüler eines Zöglings. Aufgabe des Lehrers ist es, durch die geeignete Anwendung irgend eines Zuchtmittels diese Gefahr zu beseitigen.

Der größte Förderer der kindlichen Geisteskräfte, der unterrichtende Lehrer selbst, wirkt nicht selten gefährdend auf den kindlichen Geist ein. Mutet er z. B. seinen Schülern zu viel oder zu Schweres zu, beobachtet er nicht streng die methodischen Forderungen bei der Durchnahme einer methodischen Einheit, versteht er es nicht, durch die rechte Klarheit und Lebendigkeit, durch die Wahrheit und Wärme seiner Darbietungen das Interesse des Zöglings zu wecken und festzuhalten und durch häufige absichtliche und gelegentliche Wiederholungen den Unterrichtsstoff in geistbildender Weise zum dauernden Eigentume seiner Schüler zu machen, so ermüden die Geisteskräfte derselben leicht; die Langeweile, die ärgste Sünde des Unterrichts, steigt wie eine gefahrdrohende Gewitterwand am geistigen Horizonte des Schülers auf, und derselbe verliert das geistige Kraftgefühl, welches ihn nicht zum Sklaven, sondern zum Herrn des Unterrichtsstoffes machen soll. Aufgabe des Lehrers aber ist es, durch eine sorgfältige Vor- und Nachbereitung, durch ein eingehendes Studium methodischer Werke, die ihm die Kreislehrerbibliothek, das deutsche Schulmuseum in Berlin oder die Comeniusstiftung in Leipzig

bereitwillig überlassen und vor allem durch die rechte Einsicht: „Mancher Unterrichtsfehler liegt auch an dir!“ diese durch ihn selbst heraufbeschworenen Gefahren für den Geist seiner Schüler durch die beiden Zauberwörter „Pflicht und Selbstzucht“ zu bannen.

Doch nicht nur körperliche und geistige, auch sittlich Schwache finden sich unter unsern Schülern in Menge. Ist ja doch das Dichten und Trachten eines jeden Menschenherzens böse von Jugend auf. Aus diesem Grunde haben es manche Psychologen und Pädagogen geleugnet, daß von außen her etwas Gutes ans und ins Kindesherz gelegt und dort zum Wachsen und Gedeihen gebracht werden könne. „Was nicht im Menschen ist, kommt auch nicht aus ihm heraus!“ sagt deshalb Goethe. Andere dagegen behaupten, daß das Herz des Kindes einer reinen Tafel gleiche, auf welche ein tüchtiger Erzieher tief die Schriftzeichen des Wahren, Guten, Schönen und Heiligen eingraben könne. Der goldene Mittelweg, daß in den Tiefen des Gemüts entwickelungsfähige gute Keime schlummern, die bei rechter Leitung gute Früchte bringen, ist wohl die richtige Annahme, der auch wir beistimmen können. Aufgabe des Erziehers aber ist es, den Ursachen nachzuspüren, die schon im vorschulpflichtigen Alter diese guten Regungen des Tätigkeitstriebes erstickten und am Wachstum hinderten. Eine solche Ursache wird er in der Entwickelung des natürlichen Willens des Zöglings finden. In den Trieben, den niedersten Willensregungen, die wie die Gefühle aus dem Boden des Gemüts heraus sich entwickeln, liegen die Keime jeder guten Regung, aber auch jeder sittlichen Schwäche. So kann der Befriedigung heischende Nahrungstrieb zur Unmäßigkeit, der erwachende Geschlechtstrieb zu Sünden gegen das 6. Gebot und der geistige Entwickelungstrieb mit seinen mannigfachen Unterarten zur schädlichen Neugier, zur Klatschsucht, zum Ehrgeiz und sogar zur Unredlichkeit führen. Durch öftere Wiederholung des Triebes lernt die Seele des Kindes den Gegenstand, der sein Triebleben wie ein Magnet anzieht, genau kennen. Aus dem schädlichen Trieb entwickelt sich so die böse Begierde, oder wenn die Vorstellung des schlechten Objekts dauernd im Bewußtsein stehen bleibt, die böse Neigung. Dadurch werden auf der andern Seite die entsprechenden guten Willensstrebungen geschwächt. Das böse Begehren, das Naschen, die Eigenliebe und der Neid, die Selbst-, Hab-, Gefall- und Ehrsucht sind sittliche Schwächen, die aus der, einer rechten Leitung entbehrenden Entwickelung der natürlichen Willenstätigkeit des Zöglings sich ergeben. Verbinden sich nun noch heftige Gemütserregungen mit diesen Willensstrebungen, so entstehen schlechte Leidenschaften, das sind dauerhafte Zustände, die im kindlichen Eigensinn und Trotz auch wohl schon zu Tage treten. Im Hinblick auf die Möglichkeit, daß das Böse in der angedeuteten Weise im Herzen des Kindes die ganze oder einen großen Teil der Willenskraft in Anspruch nehmen und so den Zögling auf seiner sittlich guten Bahn schwächen kann, ist es des Lehrers Aufgabe, durch geignete Mittel:

1. das Triebleben der kindlichen Seele in die rechten Bahnen zu lenken;

2. das Begehren des Zöglings auf erstrebenswerte Objekte zu richten;

3. seine Neigungen zu veredeln, und

4. ihn zu befähigen, sich zu beherrschen, daß nicht die böse Leidenschaft ihn hinabziehe in die Irrgänge des Lasters.

Mit der Lösung dieser Aufgaben ist aber der Besserungs- und Erziehungsprozeß des Zöglings noch nicht beendet. Derselbe steht noch auf der Stufe des Müssens. Der Wille des Erziehers ist sein Wille. Tritt derselbe zurück, so fehlt ihm die aufziehende Hand, und es ist leicht möglich, daß er wieder in die vorhin erwähnten Schwächen seines natürlichen Willenslebens zurücksinkt. Er erhebe ihn deshalb durch fortwährende erzieherische Tätigkeiten zur Besonnenheit, Entschlossenheit und Selbständigkeit auf die Stufe des sittlichen Könnens, und er führe ihn, indem er den Inhalt des Sittengesetzes zum bewußten Inhalt seines freien Willens macht, zur höchsten Stufe der sittlichen Bildung, „dem sittlichen guten Wollen".

So leitet er die Triebe, Begierden, Neigungen und Leidenschaften des Zöglings, die aus dem Boden des Gefühls- und Gemütslebens der Kindesseele aufsprossen, wie die wachsenden Halme aus der Krume des Ackerbodens, hinan zur Stufe einer gewissen Vollkommenheit. Doch wie von der Beschaffenheit des Grundes der Stand der Saat, so ist von dem Reichtum, der Tiefe und der Wärme des kindlichen Gemüts die größere oder geringere Stärke der sittlich guten Strebungen abhängig. Gemütsfehler erzeugen sittliche Schwächen, wie ein magerer Ackerboden dürftige Saaten. Ist das Gemüt hart wie ein Stein, so tritt die Verstocktheit, die Wurzel mancher sittlichen Schwäche, zu Tage. Fehlen in den Tiefen des Gemüts z. B. die Keime der sympathischen Gefühle, so ergeben sich aus diesem Mangel die Boshaftigkeit, die Schadenfreude und andere Untugenden. Pflicht und Aufgabe des Lehrers aber ist es, das Gefühls- und mit ihm das Gemütsleben des Zöglings zu bereichern, zu vertiefen und zu erwärmen.

Bei andern Kindern liegen die Ursachen der sittlichen Schwächen in pathologischen, in Krankheitszuständen. Den krassesten Beweis hierfür liefern die Idioten mit ihrem moralischen Schwachsinn. Hinsichtlich der Verschiedenartigkeit der Kindesnaturen in pathologischer Hinsicht ergeben sich sittliche Schwächen.

1. Aus dem Übergewicht körperlicher Einflüsse z. B. die Trägheit;

2. entstammen solche aus geistigen Störungen. Hierher gehört z. B. die Scheu vor geistiger Arbeit, die Naseweisheit, eine ausschweifende Phantasie und dergleichen mehr.

3. Können Vorbildungen im Gemüts- und Willensleben die Ursachen der Unverträglichkeit, des Mangels an Offenheit, des Hangs zur Verleumdung, zur Betrügerei, zur Prahlsucht, zum Ungehorsam und zur Undankbarkeit sein.

In allen diesen Fällen muß der Lehrer nach des Heilands großem Vorbild, der einen Petrus anders als einen Johannes, eine Martha anders als eine Maria behandelt, den sittlich schwachen Schüler im Hinblick auf seinen Zustand und in Rücksicht auf seine Fehler individuell behandeln.

Noch andere Schüler sind im vorschulpflichtigen Alter durch häusliche oder anderweitige Verhältnisse sittlich gefährdet worden und traten so, auf die Stufe sittlicher Schwachheit herabgedrückt, in die Schule ein. Aufgabe des Lehrers ist es nun, gleich einem Arzt die rechten Mittel auszuwählen, um diese schwachen Zöglinge in sittlicher Hinsicht zu stärken. Diese Heilmittel bestehen darin, daß der Zögling

1. in der äußeren und inneren Ordnung der Schule sittlich erstarkt, daß
2. seine mitgebrachten Fehler geheilt, daß
3. sein geistiger Blick in rechter Erkenntnis des Guten durch einen mustergiltigen Unterricht geschärft, und daß
4. sein diese Einsicht ausführender Wille gestärkt, geleitet und vor Verirrungen gehütet wird.

Wie körperliche Schwächen in kräftiger Strand- oder Bergluft, so heilt manche sittliche Schwäche des Zöglings schon von selbst in der sittlichen Atmosphäre der Schule. Ein Hauch von ihr begleitet den Zögling auch ins Elternhaus und einst hinaus ins Leben. Hier wirkt vor allen Dingen die überall herrschende Ordnung z. B. vor, im, zwischen und nach dem Unterricht förderlich auf die unordentlichen Naturen ein. Nicht jeder Lehrer beachtet dies recht und meint, daß das Heil der Welt nicht von herumliegenden Papierstücken auf dem Schulhofe oder von unordentlich nebeneinander liegenden Bildern und Karten abhängt. Das ist wohl wahr; doch ist dabei zu bedenken, daß die innere Zucht von dergleichen Äußerlichkeiten in nicht geringem Maße beeinflußt wird. Dasselbe gilt auch von der Reinlichkeit in der Schule. Kinder sollen sich im Schmutz nicht wohl fühlen, sonst ist ihr reines Herz, besonders aber die Schamhaftigkeit derselben in Gefahr, von schädlichen Trieben überwuchert zu werden. So wird „die äußere Reinlichkeit der inneren Unterpfand!"

Der äußeren Ordnung und Reinlichkeit einer Schule entspricht die innere Beschaffenheit derselben. Durch Gewöhnung, Gewährung, Verhütung und Behütung soll der Lehrer dafür sorgen, daß der Geist des Gehorsams und der Arbeit, der Aufmerksamkeit und des Fleißes, der Pflichterfüllung und des Anstandes, der Verträglichkeit unter einander und der Bescheidenheit in ihr herrsche. — Die entsprechenden sittlichen Schwächen werden durch die Erziehung zu diesen Tugenden geheilt. — Ein Lehrer aber, der diese hohe Aufgabe den sittlich Schwachen gegenüber erfüllen will, muß wissen, daß auch in der Schule „der Wirt voraus muß." Der Lehrer stehe in der Mitte seiner Schule als das Vorbild eines sittlich religiösen Charakters, in dessen Nähe eben „alles in Ordnung" sein muß. Gewissenhaftigkeit und Wohlwollen seien die Grundzüge seines Wesens. Die Sorgfalt in der Kleidung, seine erhabene Stellung auf dem Katheder, seine Liebe, die sich zu den Schwachen herabläßt und sie hinaufzieht, sein Wissen und seine Gesinnung: sie verleihen seinen erzieherischen Maßregeln den rechten Nachdruck. Wer als Lehrer Roseggers Waldschulmeister liest, der müßte im Hinblick darauf den geheimen Wunsch haben: „Auch ich möchte einst ein solcher Waldschulmeister werden!"

Wie nun ein Arzt für besondere Krankheiten ganz besondere Heilmittel anwendet, so muß auch der Lehrer für die durch mannigfache innere Vorbildungen entstandenen und durch äußere Verhältnisse in ihrer Entwickelung begünstigten sittlichen Fehler und Schwächen seiner Zöglinge nach der Eigenart des Schülers, wie auch nach der Beschaffenheit des ihm anhaftenden Fehlers besondere Maßnahmen treffen, um die entstandene sittliche Schwäche zu beseitigen. Besonders in neuerer Zeit sind von Vertretern der pathologischen Psychologie starke Bände geschrieben worden, in denen wie in einem „ärztlichen Ratgeber" die mannigfaltigsten sittlichen Schwächezustände, ihre Ursachen und schließlich die auszuwählenden Gegenmittel aufgeführt sind. So sind z. B., um gegen „Die Unbescheidenheit" des Zöglings anzukämpfen, folgende, der Art des Fehlers entsprechende Maßregeln anzuwenden:

Der Lehrer gewöhne den Zögling, durch sein eigenes Vorbild ihn unterstützend, an Anständigkeit in und außer der Schule; er halte ihn zum Grüßen und Danken und zur Ehrfurcht vor älteren Personen an; er zeichne ihm im Unterricht z. B. bei der Durchnahme des vierten Gebots, im biblischen und profanen Geschichts-, sowie im deutschen Sprachunterrichte Bilder bescheidenen Wesens, und er präge ihm geeignete Sprichwörter und Sprüche zum dauernden Eigentume ein. Auf der andern Seite wird er unbescheidene Kinder zur Bescheidenheit ermahnen, falls sie sich nicht in Güte ziehen lassen, ihnen mit Strafe drohen und, falls dies nichts fruchtet, die Drohung in vorgeschriebener Weise ausführen. Durch die Gleichzeitigkeit und Ursächlichkeit des Schmerzgefühls mit den unbescheidenen Regungen und Vorstellungen wird die Vorstellung des zugefügten Wehs zu einer Hemmung der niederzudrückenden Vorstellungen, Wünsche und Begierden. Das Mittel hat dann seinen Zweck, eine sittliche Schwäche zu beseitigen, erfüllt. So steht der Mannigfaltigkeit der Kindesfehler die Mannigfaltigkeit der erzieherischen Maßnahmen gegenüber. Eine der wichtigsten unter diesen ist der erziehende Unterricht. Wie allen andern, so werden auch dem sittlich schwachen Schüler in demselben eine Menge von Fertigkeiten und Kenntnissen in geistesbildender Weise angeeignet.

Durch diese Bereicherung beseitigt der unterrichtende Lehrer die vorhin erwähnten Ursachen sittlicher Schwächen und diese zum Teil selbst. So stört der Unterricht durch seine geregelte Arbeit den Müßiggang; er beseitigt durch seine Ergebnisse den für die Sittlichkeit so gefährlichen Gefühlsmangel und die Gemütsleere; er lenkt, da er nur Gutes dem Kinde nähert, das Begehren desselben von sittlich schlechten Objekten ab, und er kämpft, indem er den Schüler fortwährend zum Aufmerken und Antworten zwingt, gegen die Unaufmerksamkeit und Verworrenheit desselben an. Da er in seinen höheren Zielen nach Wahrhaftigkeit und Gewissenhaftigkeit strebt, so beseitigt er die Lüge und die Gewissenlosigkeit, zwei sittliche Schwächen, die auch schon beim Zögling einen gewissen sittlichen Ruin bedeuten. Um nun sittlich schwache Schüler von dem Schlechten ab- und dem Guten zuzulenken, muß der Lehrer denselben einen Gedankenkreis von ganz bestimmter Form vermitteln. So wenig

ein Blinder schwarz und weiß unterscheiden kann, so wenig kann ein Mensch ohne gewisse Vorstellungen das „Sittlich-Gute“ und das „Sittlich-Schlechte“ voneinander unterscheiden. Aufgabe des Lehrers ist es nun im Unterricht:

1. Diese Vorstellungen, Gedanken und Gesetze des Sittlichen und Unsittlichen an konkreten Erscheinungen zu veranschaulichen,

2. die gewonnene Einsicht auf die Lebensverhältnisse des Kindes zu übertragen und

3. durch die Übereinstimmung seiner Lehre mit seinem Leben für den rechten Nachdruck seiner erzieherischen Einwirkungen zu sorgen.

Die ethischen Unterrichtsfächer sind es besonders, die den Geist und das Herz des Kindes auf die angedeutete Weise bereichern. Vor allem aber ist es der Religionsunterricht, der in Geschichte und Lied, in Spruch und Psalmwort ihm nahelegt, daß man das Gute tun muß, weil Gott es will, und der Gedanke, daß die Liebe zu Gott darin besteht, daß wir seine Gebote halten, er muß ins Herz des Zöglings gepflanzt werden, wie ein edles Reis in das fruchtbare Erdreich. Das religiöse Gefühl aber ist ein wichtiges treibendes Moment auf der Bahn des Guten.

Neben dem Inhalt ist auch die Form des Gedankenkreises nicht gleichgiltig für den sittlich schwachen Schüler. Die geistige Ordnung wirkt förderlich auf die sittliche Ordnung des Zöglings in Gedanken, Worten und Werken ein. Doch trotz dieser Bemühungen des Lehrers kann der Zögling sittlich schwach sein und bleiben, wenn ihm der kräftige Wille fehlt. An seinem Teile kann der Unterricht durch die Erregung der Selbsttätigkeit des Zöglings bei der Aneignung, Übung und Verwertung des Unterrichtsstoffes zur Stärkung des kindlichen Willens das Seine dazu beitragen; denn alle diese Tätigkeiten lassen die sittliche Energie erstarken, wie die harte Arbeit die Muskeln des Armes.

Doch noch andere Hilfsmittel stehen dem Lehrer zu Gebote, um die Gesamtheit der Schüler und besonders die sittlich Schwachen unter ihnen in ihrem sittlichen Wollen förderlich zu beeinflussen. Er muß vor allem in der Ausübung des Guten ihnen vorangehen. „Ein edles Beispiel macht schwere Taten leicht!“ Sich ihnen zuwendend, wird er ihnen vieles *ge-* und manches *verbieten* müssen und, falls die Energie des Zöglings sich in natürlichem oder anerzogenem Selbstwollen dagegen auflehnt, durch freundliche Ermahnungen, durch ernste Drohungen oder schließlich durch die Ausführung der letzteren in gerechten Strafen dafür sorgen, daß die Vorstellung der letzteren schon genügt, um sittlich-hemmende Gedankenkreise, Gefühlswollen und Willensstrebungen zu beseitigen, zu beruhigen und abzuleiten. Dadurch wird der Wille eines sittlich schwachen Zöglings nach der sittlichen Zielrichtung hingelenkt. Um ihn dem Zeitpunkte seiner Verkörperung in einer sittlich guten Tat zu nähern, um also seinen Lauf zu beschleunigen, müssen Mittel wie Ermunterungen, Versprechen und Belohnungen zur Anwendung kommen. Sie sind Mittel zum Zweck und fallen weg, sobald der letztere erreicht, in diesem Falle also, wenn der sittlich schwache Zögling erzogen ist. Damit aber

der kindliche Wille stetig auf der guten Bahn dahingleitet und nicht nach rechts und links hin abirrend abermals und immer wieder in sittliche Schwächen verfällt, sind Schranken nötig. Zu ihnen gehört die vorhin erwähnte äußere und innere Ordnung der Schule, die Aufsicht und die Wachsamkeit des Lehrers. In Spiel und Arbeit biete er ihm Gelegenheit, zu wägen und zu wagen, damit er zuletzt aus eigener Kraft weiß, was er will und wolle, was er soll. —

Dies ist notwendig; denn mannigfaltig und schwer sind die Gefahren, die ihn in sittlicher Hinsicht von allen Seiten her bedrohen. Wie nun ein wetterkundiger Landmann die mehr oder minder große Heftigkeit eines Gewitters und den daraus entstehenden Wetterschaden schon im voraus nach der Himmelsgegend bestimmt, aus welcher das Unwetter heraufzieht, so muß ein Lehrer die Verhältnisse, die Lebensgemeinschaften, aus welchen heraus sittliche Gefahren für seinen Zögling aufsteigen können, genau kennen. Aus der genauen Kenntnis derselben ergibt sich für ihn die Auswahl geeigneter Gegenmaßregeln, die er anwenden muß, um die Wirkung dieser Gefahren zu mildern, oder diese zu beseitigen. Oft wird er ihnen aber auch machtlos gegenüberstehen. Die Ungunst der Verhältnisse ist eben oft mächtiger als seine Kunst.

Die erste, ursprünglichste und wichtigste dieser Lebensgemeinschaften, in welcher der Zögling sittlich gute oder sittlich schlechte Luft einatmen kann, ist die Familie, in welcher derselbe aufwächst. Die Menge der Eindrücke, welche im Rahmen der Familie in sittlicher Hinsicht unaufhörlich auf das Kind einwirken, werden sämtlich zu Gründen, welche bestimmend auf seine sittliche Entwickelung einwirken. Blicken wir nun einmal hinein in die Familien unserer Schüler. Eltern, die es mit der Erziehung ihrer Kinder ernst nehmen, gibt es Millionen. Doch auch solche, die aus irgend welchen Ursachen die Kindererziehung in größerem oder geringerem Maße vernachlässigen und so der Schule entgegenarbeiten, finden sich nicht allzuselten. Die Ursachen, weshalb dies geschieht, liegen teils im Charakter der Eltern selbst, teils in wirtschaftlichen Verhältnissen, teils in den Beziehungen, in welchen Elternhaus und Schule zueinander stehen.

Viele redlich denkende Eltern beschwören durch übergroße Strenge, welche die Kinder aus Furcht vor der zu erwartenden Strafe zur Lüge und zur Täuschung verleiten kann, oder durch allzugroße Liebe, Milde und Nachsicht oder durch übertriebene Zärtlichkeit, die in blinder Selbsttäuschung über die Vorzüglichkeit ihrer Kinder manches Schlechte ungerügt und ungestraft läßt, schwere Gefahren für die Erziehung herauf. Andere gefährden dieselbe dadurch, daß ihnen teils die rechte Einsicht in das Erziehungswerk, teils die rechte Luft und Neigung am Erziehungswerke fehlt.

Ergeben sich bei dem redlichen Willen, die Kinder zum Guten zu erziehen, schon mancherlei Gefahren, so werden diese noch größer, wenn auf Seiten der Eltern kalte Gleichgiltigkeit oder noch tieferstehend offene Feindseligkeit dem Erziehungswerk gegenüber herrscht. Im ersten Falle fehlt jegliches Interesse der Eltern am Wohl und Wehe ihrer Kinder; im letzteren Falle reißt das Haus frevelhaft ein, was die Schule müh-

sam erbaute. Diese schwereren Fälle, in denen Eltern in sittlicher Unfähigkeit, verbunden mit verbrecherischen Neigungen, ihren Kindern z. B. Anleitung zum Stehlen, zur Unzucht und dergleichen mehr geben, kommen, Gott sei Dank, nur vereinzelt in den Sumpfschichten der menschlichen Gesellschaft vor. Doch gehören auch minder schwere Fälle, die leider nur zu oft vorliegen, in diese Gruppe. Eltern, die es dulden, daß ihre Kinder ihre Spielkameraden und den Lehrer täuschen, die sich sogar dann noch der Pfiffigkeit ihrer Zöglinge freuen, Eltern, die sittlich laxe Grundsätze, z. B. „die Notlüge ist erlaubt", vor ihrer Kinder Ohren aussprechen, oder die z. B. durch Verleugnung ihrer Anwesenheit oder durch Heuchelei ihren Bekannten gegenüber das sittlich Schlechte sogar vor den Augen ihrer Kinder ausführen, gefährden die Erziehung in nicht minder schwerer Weise.

Tritt zu den Erziehungswidrigkeiten, die im Charakter der Eltern begründet sind, noch ein Mißverhältnis zwischen Schule und Haus, so treffen, wie in dem bekannten Beispiel aus der Mechanik zwei Kräfte in verschiedener Richtung auf das Erziehungsobjekt, auf das Kind, statt in ein und derselben Richtung zu wirken. An diesem Mißverhältnis können die Eltern, aber es kann auch der Lehrer selbst schuld sein. Wenn z. B. Eltern dulden, daß ihr Kind den Lehrer belügt, wenn sie in sittlich-religiöser Hinsicht andere Grundsätze vertreten und vor ihren Kindern auch aussprechen, oder wenn sie um einer geringfügigen Ursache willen den Lehrer schmähen, so daß seine Schüler es hören, so gefährden sie dadurch den Erziehungserfolg und damit zugleich ihre Kinder in sittlicher Hinsicht. Hochmut, übergroße Strenge, allzu freier Verkehr und dergleichen mehr können von seiten des Lehrers die Ursache werden, daß Eltern und Lehrer nicht wie friedliche Nachbaren, sondern wie erbitterte Gegner nebeneinander wohnen. Dann verbietet das Haus, was die Schule gebietet, und das Kind, das mitten zwischen Elternhaus und Schule steht, ist durch diesen Grenzstreit in nicht geringem Grade sittlich gefährdet. Aufgabe des Lehrers ist es deshalb, soviel in seinen Kräften steht, dieses Mißverhältnis zwischen Haus und Schule zu beseitigen oder gar nicht aufkommen zu lassen. Wenn nun die Eltern nicht zum Lehrer kommen, so muß der Lehrer zu ihnen gehen; denn mancher wäre nicht abschüssige Bahnen gewandelt, wenn die Schule seine häuslichen Verhältnisse gekannt und helfend eingegriffen hätte. Der Lehrer muß und soll im Elternhause stets ein willkommener Gast, ein guter Freund und ein gern gehörter Berater sein. Bei seinen Hausbesuchen wird er die Quelle manches sittlichen Schadens, der ihm sonst unerklärbar unter seinen Schulkindern entgegegentritt, klar erkennen und durch geeignete Mittel zu bessern wissen. — Vor allem erzähle er den Eltern mancherlei „Gerngehörtes" aus dem Schulleben des Kindes, aber auch mancherlei Besorgnisse in irgend welcher Hinsicht verschweige er ihnen nicht. „Er meint es gut mit unserm Jungen!" heißt es, wenn er wieder gegangen ist, und das klingt ganz anders, als wenn auf den Lehrer weidlich geschimpft und gescholten wird. Bei freudigen und traurigen Ereignissen zeige der Lehrer eine rege Anteilnahme. Er muß

es als Mensch; er muß es noch mehr als Lehrer tun. Auf diese Weise erwirbt er sich das Vertrauen und die Liebe der Eltern, zwei mächtige Bundesgenossen im Kampfe gegen das sittlich Schlechte. Ein guter Rat wird dann von seiner Seite gern angenommen, und manche der vorhin erwähnten Gefahren verschwinden, wie Nebelgewölk vor der aufsteigenden Sonne. Takt und Vorsicht gehören allerdings zu diesen zeitraubenden und oft auch wohl unbequemen Hausbesuchen; denn bei ungeschickter Ausführung können sie sogar seiner Erziehung entgegen wirken. Vor allem mache er sich deshalb klar, daß er durch seine Maßnahmen die Eltern nicht bessern, sondern nur ihr Verhalten zu den Kindern ändern will, ohne daß sie es merken und wollen.

Wer auf Besuch geht, muß auch auf Gegenbesuch rechnen. Diese Gegenbesuche sind ein weiteres Mittel, um in der angedeuteten Weise segensreich wirken zu können. Die Anteilnahme der Eltern an der Schulprüfung und anderen Schulfeierlichkeiten sind als solche Gegenbesuche zu betrachten. Die Eltern sind des Lehrers und der Schule Gäste. So wächst das Interesse der Eltern für die Schule. Das ist die notwendige Vorbedingung für die gemeinsame Arbeit der Eltern und des Lehrers in dem großen Garten der Jugenderziehung. In besonderen Verhältnissen gestaltet sich beiderseitig auch der schriftliche Verkehr. Die Schulzeugnisse mit ihren kurzen, knappen, von der königlichen Regierung vorgeschriebenen Prädikaten gehören in die Gruppe dieser Schriftstücke. — Besondere Unregelmäßigkeiten der Schüler teile der Lehrer den Eltern in einem verschlossenen Briefe mit. Ich weiß selbst aus meiner Schulzeit von den heilsamen Folgen eines solchen Briefes eine Geschichte zu erzählen, an die mein Vater und ich heute noch manchmal mit großem Interesse zurückdenken.

(Schluß folgt.)

Dichterlebensbilder in der Volksschule.

Von Rektor H. Lohoff, Usedom.

Die „Allgem. Bestimmungen“ fordern: „Auf der Oberstufe der Volksschule . . . . sind einige Nachrichten über die Dichter der Nation zu geben; doch beschränken sich diese Mitteilungen auf die Zeit nach der Reformation.“ Die Meinungen der Pädagogik über diese Forderung gehen auseinander. Etliche verlangen sehr ausführliche Lebensbilder; andere erklären sich für kurze Lebensskizzen. Noch andere behaupten: „Für eine ausgiebige Betrachtung des Lebens und Schaffens unserer Dichter ist in der Volksschule keine Zeit vorhanden; notizenhafte Lebensbeschreibungen sind aber pädagogisch wertlos; folglich lasse die Volksschule Dichterbiographien überhaupt aus dem Spiele.“

Darf dies nun das letzte Wort in der angeregten Frage sein? Zwecks Beantwortung ist es nötig, den etwaigen Wert der Dichterbiographien für Bildung und Erziehung unserer Volksschüler zu beleuchten.

Unzweifelhaft wohnt den erwähnten Lebensschilderungen, sofern sie den Kindern als wirkliche Bilder menschlichen Strebens, Wirkens und Ringens vorgeführt werden, ein hoher ethischer Wert inne, der sie würdig macht, neben die Lebensbilder, die wir ihnen im biblischen oder profangeschichtlichen Unterrichte bieten, gestellt zu werden. Dazu kommt, daß wir für viele Gedichte unseres Lesebuches notwendigerweise wichtige Momente aus dem Leben der Dichter heranziehen müssen, um sie den Kindern verständlich zu machen. Es sei hier nur erinnert an Freiligraths „Auswanderer", Goethes „Über allen Wipfeln", Chamissos „Schloß Boncourt" und „alte Waschfrau", Körners „Freiheitslieder" u. s. w. — Ferner ist es eine beschämende Tatsache, daß unsere großen deutschen Dichter weder nach ihrem Leben, noch nach ihren Werken von dem eigentlichen Volke soviel wie gar nicht gekannt werden. Man frage doch nur den Mann aus dem Volke, wer Goethe, wer Schiller, wer Uhland war, ob er nicht in den meisten Fällen die Antwort schuldig bleiben oder eine ganz unzulängliche, verkehrte und falsche geben wird. Wenn es nun auch schließlich wichtiger ist, etwas von den Gedichten und Dramen jener Dichter zu kennen und zu verstehen als nur Namen, Daten, Notizen zu wissen, so kann man doch sicher sein, daß, wenn man Kenntnis der Werke ꝛc. antrifft, man auch meistens auf einige Bekanntschaft mit dem Leben des betreffenden Dichters rechnen kann, weil die Beschäftigung mit den poetischen Erzeugnissen auch die inneren Fragen entstehen läßt: „Wer ist der Schöpfer jener schönen Dichtung? Wann und wo lebte er? Wie strebte und arbeitete er? u. s. w." Wer Kinder in deutscher Literatur unterrichtet hat, weiß aus Erfahrung, wie gern und dankbar sie aufmerken, wenn man ihnen nach einem oder mehreren betrachteten Gedichten eines Dichters das Lebensbild desselben vorführt. Dadurch aber regen wir die Kinder an, auch noch nach der Schulzeit öfter nach einem Bändchen unserer Klassiker oder wenigstens nach den Gedichten ihres Lesebuches zu greifen, statt allerhand Schund- und Schandliteratur zu bevorzugen. Somit erfüllen wir eine nationale Aufgabe, und wir sorgen so dafür, daß unsere vaterländischen Dichter und die reichen Schätze der nationalen Dichtung immer mehr im Volke bekannt werden. — Man redet in unserer Zeit viel von der künstlerischen Erziehung unserer Jugend. Ein gut Teil der künstlerischen Unterweisung scheint mir auch dadurch geleistet zu werden, daß wir unsere Volksschüler vertraut machen mit dem Leben und der Art und Weise des poetischen Schaffens unserer Dichter. Wie Lichtwark in Hamburg den Kindern, mit denen er Bilder der Kunsthalle bespricht, charakteristische Züge über Leben, Wirken, Arbeiten jener bildenden Künstler nicht vorenthält, so laßt uns doch auch unsere Kinder unter unserer Anleitung einen interessanten Blick tun lassen in die Lebenssphäre, in die Leiden und Freuden, in das Sehnen und Ringen des Dichters. — So sprechen also ethische, didaktische, nationale und künstlerische Gründe gewiß für die Betrachtung von Dichterbiographien in der Volksschule.

Da für die Volksschule eigentlich nur eine geringe Anzahl von diesen Lebensbildern in Betracht kommt (Goethe, Schiller, Uhland, Geibel,

Arndt, Körner, Rückert, Hebel, Freiligrath, Chamisso, Kerner ꝛc.), so dürfte der Einwand, es fehle an Zeit, hinfällig sein. Verteilt man diese auf zwei Schuljahre, verweist man dazu einige weniger wertvolle Stücke aus der statarischen in die kursorische Behandlung, so ist bei einigermaßen gutem Willen wirklich Gelegenheit vorhanden, jene wichtigen Bildungsstoffe zu geeigneter Betrachtung und Verwertung zu bringen. — In welcher Weise aber soll das geschehen? Es ist ja allgemein bekannt, daß es eine bisher oft geübte und verbreitete Maßnahme war, den Schülern einige Tatsachen über den Dichter kurz mitzuteilen und diese sowie etliche Gedichte und Werke merken zu lassen. Damit war das „Lebensbild" fertig. Einer solchen dürftigen und trockenen Unterrichtsarbeit soll hier nicht das Wort geredet werden. Geistloses Einlernen, notizenhaftes Wissen, ödes Gedächtniswerk hat nun einmal weder intellektuellen noch sittlichen Wert. Statt dessen sollen diese Lebensbilder in anschaulicher, lebensvoller, interesseerweckende Weise an die Kinder herangebracht werden; in anregender Sprache, in behaglicher Breite, in frischen, kräftigen Farben muß sich das Dichterbild vor den geistigen Blicken der Schüler entrollen. Mit Recht fordert man in den höheren Schulen, daß die Dichter aus ihren Werken kennen gelernt werden sollen. Dazu werden dort aus den dementsprechend eingerichteten Lesebüchern, aus besonderen Anthologien oder aus den Werken der Dichter selbst ihre wichtigsten und allgemein bekannten Geisteserzeugnisse gelesen.

In der Volksschule ist dieses Verfahren zwar nicht möglich; aber ein Fingerzeig dürfte es doch für sie sein, bei der Darstellung der Dichterlebensbilder die Momente, die aus den im Volksschullesebuche enthaltenen Stücken herausgearbeitet werden können, auch ausgiebig zu verwerten. So können wir an der Hand des Lesebuches den Kindern wohl ein Verständnis dafür vermitteln, wie ein Uhland ein Sänger der Karlssage und damit ein Sänger altdeutscher Herrlichkeit und Heldengröße war, wie ein Rückert statt zu einem Freiheitskämpfer zu einem Freiheitssänger, wie er in der treuen Liebe zu seinem Schwesterchen ein Märchenerzähler („Bäumlein, Büblein ꝛc.") wurde. Für die Kennzeichnung des allbeliebten Hebel kommen seine allemannischen Gedichte und Betrachtungen und Erzählungen des rheinländischen Hausfreundes in Betracht, von denen einige sicher in jedem guten Volksschullesebuche enthalten sind. Diese reichen nun vollständig aus, den Kindern in gemütvollem Tone Hebels Liebe zu seiner allemannischen Heimat, seine Liebe und Lust zur schönen Gottesnatur, sein Erzählertalent, seine echt volkstümliche Sprache und Ausdrucksweise und somit ein abgerundetes Bild dieses echten Volksdichters zu schildern. Selbst für das viel schwieriger zu zeichnende Lebensbild Goethes, wenn es Volksschülern verständlich sein soll, enthält das Lesebuch genügendes Material. Im Hirtschen Lesebuche finden sich z. B. „Erlkönig, Johanna Sebus, Schatzgräber, Mignon, getreuer Eckardt, Sänger, Wanderers Nachtlied, Stücke aus Reineke Fuchs und aus Hermann und Dorothea". An diesen Proben lassen sich aber leicht folgende Momente erörtern: 1. Wie eine Ballade entsteht (Erlkönig, Joh. Sebus). 2. Goethe als Balladendichter. 3. Seine Unzufriedenheit und seine Sehnsucht nach Italien (Schatz-

gräber, Mignon). 4. Seine Sehnsucht nach Ruhe und Herzensfrieden (Nachtlieder). Man könnte hier etwas aus Goethes Dramen vermissen; aber das Lesen von Dramen kommt zunächst wohl nur für reichgegliederte Volksschulen in Betracht. Außerdem ist für die Abgeschlossenheit eines Dichterbildnisses für Volksschüler noch lange nicht erforderlich, daß darin alle für Erwachsene bedeutsamen Züge auch schon den Kindern geboten werden müßten. Lassen wir darum aus Goethes Biographie in der Schule ruhig seine dramatische Tätigkeit weg; deuten wir den Kindern aber an, daß es von Goethe noch herrliche Dichtungen gäbe, die sie später lesen könnten. Wenn wir auf diese Weise ein sich über die Schulzeit hinauserstreckendes Interesse erwecken, wenn sich die Schüler nach der Schulzeit mit Liebe der ihnen lieb gewordenen Dichter erinnern und wohl gar Veranlassung nehmen, sich aus Volksbibliotheken ꝛc. ihnen noch nicht bekannte Werke oder auch eingehende Lebensbeschreibungen jener Dichter zu fordern, so können wir mit diesem pädagogischen Erfolge unseres Literaturunterrichts zufrieden sein. Zum Schlusse sei hier ein unmaßgebliches Beispiel eines Dichterlebensbildes für die Volksschule angefügt.

Was ich den Kindern von Freiligrath erzählt habe.

(Im Lesebuche [Hirt, Bd. V u. VI] finden sich von Freiligrath folgende Stücke: Ehre der Arbeit; die Auswanderer; O lieb, so lang —; Löwenritt; ferner wurde den Kindern vorgelesen: der Tod des Führers; die Trompete von Vionville; Hurra Germania; Aus dem schlesischen Gebirge.)

1. Wie in seiner Jugend sein Sinn für fremde Länder und Menschen geweckt wurde.

Nicht weit von der Stätte, wo sich ein herrliches Zeichen deutschen Geistes, das gewaltige Hermannsdenkmal, erhebt, nämlich in der Stadt Detmold am Teutoburger Walde, wurde Freiligrath 1810 geboren. Sein Vater war Lehrer an der Stadtschule. Die Mutter verlor der begabte, fleißige Knabe schon mit sieben Jahren. Der Vater ließ sich die Ausbildung seines Sohnes sehr angelegen sein. Vom 10. Jahre an besuchte dieser das Gymnasium. Schon jetzt verfaßte er öfter ein kleines Gedicht. Besonders gern aber las er Schilderungen weiter Reisen, Beschreibungen fremder Länder, Erzählungen von allerhand wilden Abenteuern zu Wasser und zu Lande, sodaß er mit den Menschen, Tieren und Pflanzen ferner Gegenden bald ebenso vertraut wurde wie mit denen seiner Heimat. So erfüllte sich seine jugendliche Einbildungskraft mit den bunten, eigenartigen Gestalten und Bildern, die wir später in seinen Gedichten antreffen, von dener ihr einige kennt.

2. Wie er den geliebten Vater verlor.

Der Vater konnte den Knaben nicht auf die Hochschule schicken und studieren lassen. Warum wohl? Er brachte ihn in die Lehre zu einem Onkel, einem Kaufmanne in Soest. Hier lernte der Knabe neben seiner täglichen Arbeit noch fleißig Französisch und Englisch und dichtete auch manches schöne Gedicht. Da verlor er in seinem 19. Jahre seinen geliebten Vater. Tiefer Schmerz erfüllte seine Brust. In dieser wehmutsvollen Stimmung seines Herzens dichtete er eins seiner innigsten Gedichte,

das ergreifende „O lieb, so lang du lieben kannst“. Wen also hat der Dichter gemeint mit dem „andern, der geht und klagt, der uns nicht mehr sieht und hört, der uns längst vergab?“

3. Wie der Aufenthalt in Amsterdam den Dichter beeinflußte.

Von Soest ging er nach Amsterdam in ein großes Handelshaus. Hier in dieser Weltstadt schaute nun sein Auge vieles, was er bisher nur aus Schilderungen kannte. Menschen aller Rassen und Länder, Schiffe aus der ganzen Welt, Waren aus allen Gegenden, das großartige Meer, die Scharen von Auswanderern, die ihre Heimat aus Unzufriedenheit oder in der Absicht, in der Ferne ihr Glück zu suchen, verließen. Da war es kein Wunder, daß er hier von neuem mächtig angeregt wurde, in seinen Gedichten das Fremde und Ausländische, das Eigenartige und Wunderbare in farbenreicher, gewaltiger Sprache, mit ganz neuen Reimen und seltenen Wörtern zu besingen. Nennt nun solche Gedichte, in denen er uns in fremde Länder führt? (Löwenritt, Tod des Führers, Auswanderer, Gedicht des Reisenden.) Gebt an, wohin er uns z. B. versetzt? Nennt wilde, romantische Scenen und Vorgänge in den Gedichten! Gebt eigenartige Wörter und Reime an!

4. Wie er sein deutsches Vaterland unzufrieden verläßt.

Mit der größten Spannung las man diese hinreißenden Dichtungen im ganzen Lande, und Freiligrath wurde bald ein berühmter Dichter. Bald legte er auch seinen kaufmännischen Beruf gänzlich nieder und widmete sich ganz der Dichtkunst. König Friedrich Wilhelm IV., der junge, begabte Dichter gern unterstützte, gewährte ihm ein Jahresgehalt. Freiligrath verheiratete sich mit der Tochter eines Professors in Weimar, die als Kind Goethes Liebling gewesen war. In dieser Zeit waren viele Deutsche recht unzufrieden mit den Zuständen und Gesetzen im Lande. An vielen Orten herrschte auch wirklich bittere Not, die die Menschen unzufrieden machte. Solche große Not hat uns Freiligrath in dem Gedichte geschildert: „Aus dem schlesischen Gebirge“. An vielen Orten aber hatten böse Menschen nud Verführer die Leute zur Unzufriedenheit angestachelt und aufgereizt. Leider gehörte auch Freiligrath zu den Unzufriedenen. In dieser Unzufriedenheit ging er sogar so weit, daß er das so gut gemeinte Jahresgehalt des Königs zurückwies. Nun wurde er aus dem Lande verbannt. Er ging zuerst nach der Schweiz und dann nach London.

5. Wie er sich in der Fremde nach der deutschen Heimat sehnte.

In London fand er Anstellung in einem großen Handelshause. Hier mußte er von morgens bis abends angestrengt bei den Geschäftsbüchern arbeiten, und hungrig und müde kehrte er dann am Abend erst in den trauten Kreis seiner geliebten Familie zurück, wo er sich nun nach des Tages Last und Hitze erst wieder wohlfühlte. Damals hat er so recht empfunden, was er in seinem Gedichte „Ehre der Arbeit“ sagt. In diesem geräuschvollen Leben und dem tosenden Treiben der Millionenstadt hat ihn oft das Heimweh nach seiner deutschen Heimat gepackt. Wie oft mag er an seine eigenen Worte, die er einst den Auswanderern

nachrief, gedacht haben: „Wie wird es in den fremden Wäldern euch nach der Heimatberge Grün, nach Deutschlands gelben Weizenfeldern, nach seinen Rebenhügeln ziehn!“

Aber auch seine Landsleute hatten ihn, der sie mit manchem herrlichen Gedichte beglückt hatte, nicht vergessen. Als er in London einst ohne Stelle war und mit seiner Familie in bittrer Not leben mußte, da veranstaltete man eine Sammlung und sandte ihm den Betrag, die große Summe von 60000 Talern. Dadurch war er aller Sorge enthoben, und er konnte nun auch wieder nach Deutschland zurückkehren, da sich dort die Verhältnisse geändert hatten.

6. Wie er seinen Lebensabend als Vaterlandsfreund verlebte.

Es war im Jahre 1868, als er den deutschen Boden nach langer Verbannung wieder betrat. Zufrieden und versöhnt mit den Zuständen in seinem Vaterlande, als guter Deutscher, der er im Grunde seines Herzens ja geblieben war, verlebte er nun seine alten Tage in Stuttgart und zuletzt in Cannstatt. Als 1870 der französische Krieg ausbrach, da schickte er einen Sohn als Krankenpfleger in den Krieg und dichtete aus diesem Anlasse ein schönes Gedicht für ihn. Ein anderer Sohn zog als Freiwilliger mit gegen den Erbfeind. Wie ergreifend aber klagt der alte Dichter nach der blutigen Reiterschlacht bei Mars la Tour in der „Trompete von Vionville“ über die tapferen Gefallenen, „um die Brüder, die Wacht am Rhein“. Erhaben läßt er sein Lied auf Alldeutschlands Einigkeit „Hurra Germania“ erklingen. — So verschönte ein ruhiger, glücklicher Lebensabend ein unruhiges und bewegtes Dichterleben. Freiligrath starb im Jahre 1876 und liegt in Cannstatt begraben.

Blüten und Früchte.

„Eine Schule ist nicht bloß da, daß sie dem Staat als Staat tüchtige Bürger gebe; noch weniger bloß dazu da, daß sie der Akademie nicht ganz unwürdige Lehrlinge liefere, am wenigsten, daß sie als ein gelehrtes Institut glänze; sie ist da, daß sie aus Kindern und Jünglingen Menschen bilde, Menschen, die jede edle Kraft ihrer Seele kennen und anwenden, die ihre Zeit, die schönste Zeit des Lebens wohl anwenden lernen, die nicht nur Grundsätze, sondern durch Übung selbst Fertigkeiten erlangen, aus sich selbst alles das zu machen, was einst in jedem menschlichen, häuslichen, bürgerlichen Beruf ihre Pflicht und ihre eigene Glückseligkeit von ihnen fordert.“ Herder.

Aus der Schule.

Der Unterricht in der Erdkunde.

Stoffplan für die achtklassige Bürgerschule zu Markneukirchen.

Entworfen von Direktor Göhler, Markneukirchen i. V.

Kl. VI (3. Schuljahr). **Heimatkunde.**

Wöchentlich 2 Stunden.

I. Umschau in der Heimat.

(Wanderungen und Erinnerungsbilder. Jahreszeitenbilder sind einzulegen.)

1. Die Himmelsgegenden. Das Licht im Schulzimmer, woher? Der Stand der Sonne zu den einzelnen Tageszeiten. (Fortlaufende Beobachtungen: Zeit und Ort des Sonnenauf- und -untergangs; Tageslänge. Sonnenbahn, Tagbogen. Stand der Sonne mittags 12 Uhr im Laufe des Jahres. Schatten.)

2. Der Heimatort. a) Der Marktplatz als Mittelpunkt der Stadt. Der Schulweg der einzelnen Kinder, das gemeinsame Ziel: alle sind Bewohner eines Ortes. Der Marktplatz. Wege zum bezw. vom Markte: Bahnhof (Siebenbrunn), Erlbach, Bismarckhöhe (Landwüst), Platte (Breitenfeld); Haupthimmelsgegenden. Wohlhausen, Wernitzgrün, Sträßel, die Hauleitenteiche; Nebenhimmelsgegenden.

b) Lage der Stadt im Tale des Schwarzbaches. Zur Veranschaulichung des Begriffes „Tal": Der Weg von der Bismarckhöhe nach dem Markte und zur Platte; schematische Darstellung (Profil): _/ Wo ist's ebenso? Abhang. (Der Boden liegt nicht eben — nicht „gerade" — wie die Tischplatte, sondern schräg, er hängt herab; halte dein Lesebuch so!) Talsohle. Bach; wo wird er überschritten? Ufer. In welcher Richtung fließt das Wasser? Ursache des Fließens. Richtung des Tales. Welche Wege der Stadt führen in der Talrichtung? Markneukirchen zu beiden Seiten des Schwarzbaches, auf der Talsohle, an den Abhängen. (Wer wohnt auf dem „Berge", der Platte, südlich, nördlich vom Schwarzbach? Wo liegt der Hauptteil der Stadt?) Welche Straßen führen auf der Talsohle, welche am Talrande hin, welche durchqueren das Tal? (Bismarckstraße — Damm.) Welche Straßen führen auf die Höhen (an den Abhängen empor)? Was läßt sich bei Regenwetter hier beobachten? Die Fuhrwerke auf diesen Straßen. Blick über die Stadt von der Karolahöhe und der Platte aus. Was ist von dem einen und von dem andern Punkte aus zu sehen?

3. Im Schwarzbachtale aufwärts bis Erlbach. Wege: Straße, Fußweg. Auf welchem Ufer der eine, der andere? Ihre Lage zur Talsohle; Grund dafür. Wie kommen wir von der Schule aus auf den Ludwigsweg? Wo wird das Tal noch durchquert? (Wenzelmühle — grüner Tempel.) Die Talsohle; Wiesen. Das Schlängeln des Baches (wie ist's an der Bismarckstraße?) Der Bachrand; Erlen und Weiden. Mühlgraben am Talrande. Die Abhänge, Felder, das Hetzschner Wäldchen, der Ort Hetzschen. Steinbruch. Bild der Steinbruchswand. Erlbacher Gottesacker. Einmündung des Ziegenbaches; Richtung dieses Tales. Erlbach; woher der Name? Kirche in Erlbach und in Markneukirchen: „Steht ein Kirchlein im Dorf —".

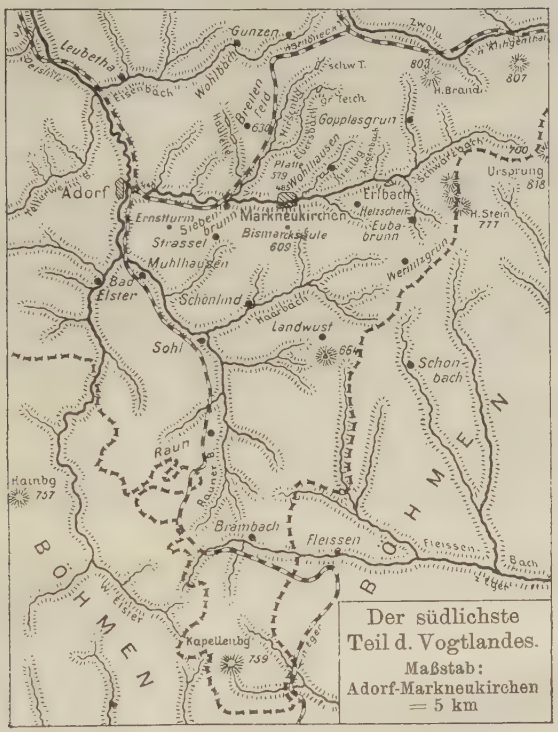
4. Im Schwarzbachtale abwärts. a) bis Siebenbrunn. Straße und Fußweg. Ähnliche Erscheinungen wie bei der vorigen Wanderung. Bei der Papiermühle quer durchs Tal. Wiesen, Gärten und Felder, ihre Lage. (Wo ist die Sonnenseite, wo schmilzt der Schnee zuerst?) Verkehr auf der Straße, Grund? Bahnhofstraße. Eisenbahn, woher, wohin? (Ausführliches später bei „Verkehr".) Einmündung des Ebersbaches.

b) nach Adorf. Straße, Fußweg, Eisenbahn. Dauer der Wanderung und der Eisenbahnfahrt (Kilometersteine an der Straße). Einmündung des Schwarzbaches in die Elster. Richtung des Elstertales. Die Stadt Adorf: Lage des Bahnhofs und der Stadt (Kirche, Schule, Marktplatz). Fabriken; Eisenbahnen. Die Talfurche Erlbach —Adorf mit dem Elstertale (und Ebersbachtale) in Sand!

5. Im Ebersbachtale. Der Weg dahin: Von Siebenbrunn aufwärts oder über die Platte in den Poetenwald und zur Braunmühle. (Blick nach Bernitzgrün und Breitenfeld — Schulhaus! —, zur Bismarckhöhe; wo liegt Markneukirchen? warum nicht zu sehen?) Der Höhenrücken zwischen dem Schwarzbach- und dem Ebersbachtale; seine Zuspitzung und Verflachung nach Westen hin. (Die Wege hinter dem Wirtshaus zum Fröhlichen Stein bei Siebenbrunn und über die Platte aus dem einen Tal in das andere sind zu vergleichen!) Der „Steinknock". Die Talsohle; Wiesen, Bach, Mühlen am Rande, Mühlgraben, Teich an der Mühle, warum? Die Hänge zum Teil bewaldet (Poetenwald—Anlage). Nebentäler: Das Hauleitental mit den Teichen. Das Tal jenseit des Hirschberges mit dem Wege nach Gunzen. (Bei der Einmündung ist das Gefälle gut zu beobachten, in der Nähe auch das Anschwemmen.) Breitenfelder Weg quer durchs Tal; wo wird es noch durchquert? Breite des Tales nach Schritten. Das obere Ebersbachtal — ein stilles Waldtal. Sandrelief. Profil: Bismarcksäule — Platte — Breitenfeld.

6. Das Wohlhausener Tal. (Wanderung bis zur Gopplasgrüner Höhe.) Wege nach Wohlhausen. Landstraße, Steigung (vergl. Erlbacher Str.), Fußweg durch die Bennewitzanlagen. Der Kreilbergrücken zwischen dem Wohlhausener und dem Schwarzbachtale; wo wird er überschritten? Die Teiche, der Wasserspiegel; Insel. Die Höhenlage der einzelnen Teiche ist zu vergleichen. Wohlhausen als Dorf.

Bauart; Zahl und Beschäftigung der Bewohner; Schule (Zahl der Kinder und Lehrer); Kirche? Das obere Talende auf der Fribushöhe. Länge des Tales, Tiefe der Talfurche verglichen mit dem Ebersbach- und Schwarzbachtale. (Relief!) Fortsetzung des Weges bis zum Blick ins Gopplasgrüner Tal. Richtung dieses Tales (Ziegenbachtal!) Einmündung in das Schwarzbachtal. Anfang der Kärrnerstraße nach Schöneck; der Hohe Brand. Übergang zum Zwotatal. Wasserscheide.



7. Am Schwarzbach aufwärts bis zur Quelle. Das Gopplasgrüner und Eubabrunner Tal. (Blick ins letztere vom Eubabrunner Rittergutswege aus.) Der Hohe Stein, Maren- und Kegelberg; der Würzgrund — das Quellgebiet unsrer Wasserleitung. Das Landsgemeinder Tal: Floßteiche, woher der Name? „Flötzbach." — Sandrelief.

8. Nach Wernitzgrün und zur Landesgrenze. Weg, allmählicher Aufstieg. Ausblick dabei. Die Schleife der Straße, warum? Höhenlage des Dorfes. Anfang des Schönlinder (Haarbach-) Tales. Die Landesgrenze. Zollhaus, Grenzpfähle und Grenzsteine. Jenseit der Grenze abwärts nach? Verkehr zwischen Schönbach und Markneukirchen.

9. Über den „Berg“ (die Bismarckhöhe) nach Schönlind und Landwüst. Bismarcksäule. Rundsicht: Ausblick nach Schöneck, Landwüst, dem Kapellenberg, Adorf, den Höhen jenseit der Elster (Hainberg bei Asch). Das Haarbachtal, woher, wohin?

10. Über Siebenbrunn und Remtengrün nach Mühlhausen (Rauner Tal) und Bad Elster. (Mit Benutzung des großen Reliefs*).) Bei der Brauerei unterhalb des Bahnhofes wird das Schwarzbachtal verlassen. Aufstieg nach Remtengrün, Rückblick dabei. Der Ernstturm. Abstieg zum Rauner Tal. Mühlhausen und Sohl. Der Sohler Sauerbrunnen. Der Höhenrücken zwischen dem Rauner und dem Elstertale. Die Eisenbahn nach Eger. Bad Elster, Mineralquellen, Moorbäder (die Moorwiesen), Badeleben. „Gesundheit ist ein großer Schatz.“

11. Nach Schöneck. a) auf der Landstraße: Der Weg bis Breitenfeld, seine Fortsetzung. Täler, Höhenrücken. (Profil: Landwüst — Schöneck.) Umgehung dieses Weges durch Benutzung der Kärrnerstraße (Wasserscheide). Höhenlage Schönecks. Der Friedrich-August-Stein.

b) mit der Eisenbahn: Wo ist der Schienenstrang zu sehen? Die Eisenbahnfahrt aufwärts, abwärts. (Zahl der Lokomotiven, Dauer der Fahrt!) Ortschaften: Gunzen, Oberzwota. (Blick in das Zwotatal.)

12. Von Adorf aus im Elstertale (mit Benutzung des Reliefs) a) aufwärts bis zur Quelle**). Das Elstergebirge. Die Elsterquelle. Der Kapellenberg. Der Hainberg bei Asch. Brambach. Die Eisenbahn nach Eger (wie sie die Berge umgeht!).

b) abwärts bis Oelsnitz. Straße, Eisenbahn. Leubetha, Hundsgrün. Einmündung des Eisen- und des Würschnitzbaches von

---

*) Die Schule besitzt ein nach den Isohypsen der topographischen Karte im Maßstabe 1 : 8333 gearbeitetes Relief des Gebietes, das die beigegebene Skizze darstellt.

**) Julius Mosen schildert in der Novelle „Heimweh“ — aus der Sammlung „Bilder im Moose“ — seine Heimat mit folgenden Worten: „An der vogtländisch-böhmischen Grenze, in einem düsteren Tannicht, zieht sich aus einem Quellbrunnen ein Wasserfaden durch Moos und Heidelbeergesträuch hinunter in das Tal, wo er, mit anderen Wasserfäden verbunden und zu einem reichen Bache angeschwollen, an dem schönen Dorfe Elster vorüberzieht und von ihm seinen Flußnamen annimmt, welchen er zugleich seinen Talgründen schenkt, soweit er an Dörfern, Schlössern und Städten vorübergeht, bis zum Grabe Poniatowskys bei Leipzig — und seinem eigenen hinter Merseburg in der Saale. Der immergrüne Tannenwald, in dessen Wurzelarmen die Elster zuerst ihre hellen Augen aufgeschlagen hat, gibt ihr auf ihrer Wanderschaft in die Niederungen soweit das Geleit, als er auf den Hügeln in die Täler hinunterklettern kann.

Selbst da, wo die rodende Axt den Wald stundenweit zurückgedrängt hat, verschwindet er nicht ganz aus dem Gesichtskreise, und ehe man es meint, rückt er wieder über die Hügelketten zu seinem geliebten Kinde herunter.

Dadurch kommt es, daß dieses kleine Ländchen großenteils aus Wald bestanden hat, ehe die treulose Elster sich zur Holzflöße gebrauchen ließ. Doch ist trotz der vielen Rodungen der Feldbau noch heute im oberen Vogtlande von geringem, von größerem Ertrage aber Wiesenbau und Viehzucht, und es gibt meilenlange Waldstrecken, in deren düsteren Schatten der Kreuzschnabel sein geheimnisvolles Lied singen kann.“

rechts, des Telterweinbaches von links. (Roßbach i. B.!) Marieney, Geburtsort Julius Mosens (das Mosenhaus in Markneukirchen; Gedicht: „Als der Heiland litt am Kreuze —“).

II. Zusammenfassung.

1. Der Boden der Heimat. a) Die Bodengestalt. Hochland (die Elster fließt nach Norden; demnach senkt sich der Boden dahinzu; bei Leipzig liegt er viel tiefer; wir haben Hochland. Beispiel aus der Heimat: das Wohlhausener Tal!), Talfurchen, Höhenrücken; Haupt- und Nebentäler. Talsohle, Abhänge (steil, sanft). Einzelne Berge und Felsen.

b) Bodenarten. Die Oberfläche. Feld, Wiese, Wald: Erde (Ackererde, -krume), Humus („verwesen“); Sumpf und Moor. Der Untergrund (wo zu beobachten?). Phyllit (wo tritt er zutage?) Basalt, Granit, Quarz. (Keine Mineralogie!) Verwittern. Entstehung von Sand und Schlamm.

2. Bewässerung. Woher das Wasser? Niederschläge. Abfließen, einsickern, verdunsten. Quellen, stehende und fließende Gewässer. Wie entstehen Teiche und Sümpfe? Ursache des Fließens. Bach, Fluß, Bett, Ufer, Gefälle, Mündung. Wirkungen des Wassers, insbesondere des fließenden (zernagen, zertrümmern, fort- und anschwemmen — was läßt sich bei Regenwetter auf dem Schulhofe und der Schulstraße beobachten? — Entstehung der Schlammschichten). Bedeutung des Wassers im Haushalte der Natur, für die Menschen.

3. Bedeckung des heimatlichen Bodens. Boden in der Regel nicht kahl („nackter“ Fels — der Hohe Stein). Pflanzen — das Kleid der Erde. Feld, Wiese, Wald, wo gelegen? Auf dem Felde. (Nutzpflanzen und Unkräuter, Feldbestellung, Bedingungen des Feldbaues.) Die Wiese. (Gras, Rasen; Wiesenblumen; Berieselung.) Wald und Heide. Arten des Waldes, Unterholz, Beeren und Pilze, Heidekraut, Moos. Bedeutung des Waldes. Werden und Vergehen in der Pflanzenwelt. Frucht und Samen. Winterschlaf.

4. Die Tierwelt der Heimat. Tiere in Feld und Wald, unter der Erde, in der Luft, im Wasser. Lebensbedingungen, Lebensweise und Organisation (Kleid und Wohnort, Nahrung und Gebiß ꝛc.). Ankunft und Abreise der Zugvögel. Das Absterben der Kleintiere im Herbste; Sorge für Nachkommenschaft. Überwintern.

5. Wind und Wetter. Die Sonne als Spenderin von Licht und Wärme. Temperatur (Thermometer); Jahreszeiten. Niederschläge, Kreislauf des Wassers. Windrichtung (Wetterfahne!) und Wetter.

6. Der heimatliche Himmel. Himmelsgewölbe. Tägliche Sonnenbahn. Tagbogen. Veränderung des Auf- und Untergangspunktes. Größe des Tagbogens, Tag und Nachtlänge. Temperatur im Laufe des Tages. Der Schatten. Der Mond (Mondphasen). Der Sternenhimmel („Weißt du, wieviel Sternlein stehen —“).

7. Der Mensch. (Die Bewohner der Heimat.) Lebensbedürfnisse; Arbeit, Handel, Geld. Dorf und Stadt in ihren Beziehungen zuein-

ander. Unsere Stadt. Anlage. Straßen und Gassen, Fahr- und Fußwege, Brücken, Stege. Gebäude: Privathäuser, öffentliche Gebäude (städtische Gasanstalt, königliches Amtsgericht, kaiserliches Postamt). Unser König? unser Kaiser? Beschäftigung der Bewohner; unsere Industrie. Handel und Verkehr (Post und Eisenbahn). Die Ordnung in der Stadt (Einwohner, Bürger, Stadtgemeinde; der Stadtrat; städtische Beamte. Rathaus. Steuern und was man dafür genießt. Aus der Geschichte unserer Stadt: Die (neue) Schule, wann erbaut? (1890—92.) Wie sah's vorher hier aus? (Wasserloh.) Wo ist's heute noch ähnlich? Wo war die alte Schule? (Rathaus.) Ihre Größe? Was läßt das annehmen? Einwohnerzahl. Jetziges Amtsgericht — früher Rathaus. Lutherplatz — früher Gottesacker. Die Plauensche Straße heißt im Volksmunde „Totengasse"; warum? Woran erinnern die Namen „Teichstraße", „Flötzbach"? Bilder vom alten Markneukirchen. Der große Brand 1840. Was weiß der Großvater davon zu erzählen? Bauart der Häuser sonst und jetzt.

„In der Heimat ist es schön!"

Kl. V. Vaterlandskunde.

1. Bürgerschule: wöchentlich 2 Std.
2. „ : „ 1 „ *)

Für die Hand der Kinder: Kuhnert, Karte von Sachsen.

A. Landschaftsbilder.

I. Das Vogtland. Das Elstertal von der Quelle bis Greiz und seine Nebentäler. Das Zwotatal bis Klingental (bezw. bis Falkenau). — Das Muldental bis Rautenkranz (Eisenbahn aus dem Elstertale ins Muldental: Adorf — Aue). Die Höhenrücken zwischen den Tälern, gegliedert durch Nebentäler (Beispiele aus der Heimat; Relief!). Einzelne Berge (Kapellenberg, Hainberg, Hoher Stein, Hoher Brand, Kemmler, Stelzenhöhe, Rammelsberg, Schneckenstein, Kuhberg). Bodenarten; Bedeckung des Bodens mit Feld, Wald, Wiese (Lage!); Ansiedelungen; Beschäftigung der Bewohner, Industriezweige und -gebiete; Handel und Verkehr (Eisenbahnlinien.)

II. Das Muldengebiet. Die Zwickauer Mulde bis Aue, Einmündung des Schwarzwassers. Am Schwarzwasser aufwärts: Schwarzenberg, Johanngeorgenstadt (Eisenbahn nach Karlsbad vergl. mit Reichenbach —Eger!), Gottesgab, Fichtel- und Keilberg; Oberwiesental. — Das Gebiet zwischen Mulde und Schwarzwasser: das Wilzschtal, Karlsfeld, der Kranichsee, Eibenstock, der Auersberg. Der Steilabfall nach Süden. — Der weitere Lauf der Zwickauer Mulde, die charakteristischen Bogen; Entfernung der Talränder voneinander; Abnahme ihrer Höhe nach Norden zu; Talverengung im sächsischen Mittelgebirge. — An der Freiberger Mulde aufwärts bis zur Quelle; der Winkel Nossen — Roßwein — Döbeln.

*) Für die 2. Bürgerschule ist wie auf den folgenden Stufen der Stoff zu beschneiden.

— Das Gebiet zwischen Zwickauer und Freiberger Mulde bezw. Bobritzsch. Seine Gliederung durch Neben- und Zuflüsse der Mulden. Das Erzgebirge (mit Hinzunahme des östlichen Teils bis zur Gottleuba) und seine nördliche Abdachung (Sandrelief!). Berge. Bodenarten und -schätze. Der Bergbau in Vergangenheit und Gegenwart. Hüttenwesen. Bedeckung des Bodens. Die Moore und ihre Bedeutung (sumpfige Wiesen der Heimat!). Ansiedelungen. Beschäftigung der Bewohner. Industriegebiete. Verkehrswege.

III. Das nordwestliche Sachsen. (Gebiet der vereinigten Mulde und der unteren Elster mit Pleiße und Parthe.)

Nachzuholen: Die weiße Elster von Greiz bis zum Wiedereintritt in Sachsen (Gera und Zeitz); Ober- und Mittellauf der Pleiße (Werdau, Crimmitschau, Gößnitz, Altenburg).

Die Bodenform des nordwestlichen Sachsens und der Lauf der Flüsse in diesem Gebiete (weite Täler, niedrige Talränder. Profil). Die Leipziger Ebene (1813), Hohburger Berge, Colmberg, Hubertusburg (1763). Höhenlage vergl. mit dem Vogtlande (Hochland — Tiefland; Höhenzahlen. Elstertal). Bodenarten (Humus) und Bedeckung des Bodens. Schätze des Untergrundes: Lehm (Ziegeleien), Kalk, Ton, Braunkohle. Besiedelung und Beschäftigung der Bewohner (was lehrt die Karte?). Die Dörfer des Niederlandes im Gegensatz zu den Industriedörfern des Erzgebirges. Landwirtschaft. Mittelstädte (Kleinhandel und Kleingewerbe; einzelne Fabriken). Leipzig. Handel, Messen (Otto der Reiche), Industrie (Buchgewerbe — unser Lesebuch), Kunst (Musik und unsere Industrie), Wissenschaft (Universität 1409).

IV. Das Elbgebiet. (Das Erzgebirge und das nordwestliche Sachsen senden Wasserläufe zur Elbe.) Die Elbe bei ihrem Eintritt in Sachsen — ein Strom; wie ist sie's geworden? Kurz: Die Elbe in Böhmen. Eger mit Zwota, das nordböhmische Kohlenrevier, die böhmischen Bäder (Heimatkunde: Bad Elster!). Die Nebenflüsse der Elbe in Sachsen und die Bodengestalt des Elbgebietes: Elbsandsteingebirge; der Dresdner Kessel (Plauenscher Grund) und die Dresdner Heide. Die Strecken Dresden—Meißen, Meißen—Riesa. Das Klima im Elbtale (Obst, Wein). Dresden, Sachsens Haupt- und Residenzstadt. Meißen (928; Konrad von Wettin, Albrechtsburg und Dom; Porzellan). Die Elbe als Verkehrsstraße. Andere Verkehrswege im und zum Elbgebiete (insbes. vom Vogtland aus).

V. Das östliche Sachsen. Das Gebiet der schwarzen Elster, Spree und Neiße. Bodenform: Lausitzer Berg- und Hügelland, Zittauer Gebirge. Berge. Besiedelung und Beschäftigung der Bewohner (Leinenindustrie). Die Wendei. Herrnhut. Klöster (Oybin). Lausitzer Dialekt. Verkehrslinien.

B. Systematisches.

Das Königreich Sachsen.

1. Grenzen. (An welche Länder stößt das obere Vogtland, das Vogtland überhaupt?) Verkehr an der böhmischen Grenze; wie ist's an der bayrischen? Landes- und Reichsgrenze.

2. Größe. (Der verjüngte Maßstab; Flächenmaß); Einwohnerzahl; Verteilung der Bevölkerung auf Stadt und Land, auf die einzelnen Landschaften, auf die Erwerbszweige ꝛc. (Zur Veranschaulichung sind auch hier heimatliche Verhältnisse heranzuziehen z. B. Schulkinderzahl bei uns, in Plauen, Dresden, Leipzig ꝛc.) Ordnen und Gruppieren der Städte nach ihrer Größe (Die Zeichen auf der Handkarte!).

3. Bodenform, Bodenarten und Bewässerung. Gebirge, Berg- und Hügelland, Tiefebene. Einzelne Berge (Höhenzahlenvergleichsweise). Bedeckung des Bodens. Die Verwendung der Bodenarten; Erwerbszweige, die vom Boden abhängig sind. — Die Flußgebiete. (Vergleiche die Flußläufe des südlichen und die des nördlichen Sachsens!)

4. Die Bewohner des Vaterlandes in Vergangenheit und Gegenwart. (Auch hinsichtlich des Geschichtlichen handelt es sich fast nur um eine Zusammenstellung des bei den einzelnen Orten und Landschaften behandelten Stoffes.)

Germanen — Sorben (Wenden). Gründung der Mark Meißen (928). Die Wettiner als erbliche Markgrafen (1123). Otto der Reiche (Freiberg, Leipzig, Altzella); wie unser Land den Namen Sachsen erhielt (1423). Die Hussiten. Der Prinzenraub. Die Reformation in Sachsen (Nimbschen). Vater August. Der 30jährige Krieg in Sachsen (Holk im Vogtlande, Pirnaisches Elend, Wurzner Marterwoche). Der siebenjährige Krieg (Hubertusburg 1763). Gellert. Sachsen wird Königreich (1806). 1813. König Albert und Königin Karola (Züge aus ihrem Leben. König Albert 1892 in unsrer Schule). König Georg (Kronprinz Friedrich August 1902 in unsrer Stadt, in unsrer Schule). —

Das Sachsenvolk der Gegenwart: Beschäftigung der Bewohner. Sachsens Gewerbfleiß (Erzeugnisse der sächsischen Industrie), Handel und Verkehr. (Die wichtigsten Eisenbahnlinien.) Volksbildung (Schulen); Wohlfahrtseinrichtungen.

Gott segne Sachsen!

Kl. IV.

1. Bürgerschule: wöchentlich 2 Std.
2. „ : „ 1 „

(In den Händen der Kinder befindet sich vom 5. Schuljahre an: Schmidt, Volksschulatlas.)

Hauptgegenstand: Deutschland.

I. Von Sachsen ausgehende Betrachtungen zur Erweiterung des Vorstellungsgebietes bis zu den Grenzen Deutschlands. „Von der Maas bis an die Memel —." An der Elbe auf- und abwärts: Das Elbgebiet. Vom Quellgebiet der Saale zur Donau und zum Rhein: Donau- und Rheingebiet. Das Wesergebiet. Von der Görlitzer Neiße zur Oder: Das Ostseegebiet.

II. Gliederung des überschauten Gebietes zum Zwecke eingehender Betrachtung der einzelnen Landschaften. Bodenform und -arten;

Bewässerung; Bedeckung des Bodens; Besiedelung; Eigenart der Bewohner — Stamm, Mundart, Tracht —; Erwerbszweige; Handel und Verkehr — Kanäle und wichtige Eisenbahnlinien, alte Handelsstraßen, Verbindung mit großen Handelsplätzen und Verkehrszentren —; staatliche Zugehörigkeit.

III. Zusammenfassung des behandelten Stoffes in systematischer Darstellung.

Kl. III.

1. Bürgerschule: wöchentlich 2 Std.
2. „ „ 1 „

Hauptgegenstand: Europa.

I. Von Deutschland ausgehende Betrachtungen zur Erweiterung des Vorstellungsgebietes bis zu den Grenzen Europas. Europa im Umriß.

Bemerkung: Anknüpfungspunkte bietet in Menge die Vorstellungswelt des Kindes durch die im Vorjahre erworbenen Kenntnisse aus der Erdkunde und der Geschichte, sowie durch die Beobachtungen im Leben. Beispiele: Der Rhein lenkt den Blick nach der Schweiz und den Niederlanden, die Weichsel nach Polen, die Mosel und (Maas) nach Frankreich, die Donau nach Österreich-Ungarn und den Balkanländern ꝛc. Der Geschichtsunterricht hat das deutsche Volk auch in seinen Beziehungen zu den Nachbarländern gezeigt. — „Schwedische" Streichhölzchen; Ungarweine, Südfrüchte; die Därme für die Saitenfabrikation; das Schaufenster des Kürschners; die Adressen der Postpakete, Briefmarken auf eingehenden Bestellbriefen ꝛc.

II. Ein Blick nach den übrigen Erdteilen. (Lage; Größe vergleichsweise; Reisewege dahin.) Anknüpfungspunkte ähnlich wie vorher.

III. Ein Blick von der Küste Europas aufs Meer: Die Kugelgestalt der Erde. Beleuchtung der Erdkugel. Wie entsteht der Wechsel von Tag und Nacht? Zeitunterschiede; mitteleuropäische Zeit.

IV. Europa im Überblick. (Bodenform; Bewässerung, Landschaftsgebiete und Länder.)

V. Betrachtung der einzelnen außerdeutschen Landschaften bezw. Länder, besonders auch in ihren Beziehungen zu Deutschland.

VI. Wiederholende Betrachtung Deutschlands.

VII. Zusammenfassendes über den betrachteten Erdteil.

Kl. II.

1. und 2. Bürgerschule: wöchentlich 1 Stunde.

I. Die Erdoberfläche — eine allseitig gekrümmte Fläche. Die Kugelgestalt der Erde. Erdumsegelungen und was sich dabei herausstellt. Wie erklären sich die Zeitunterschiede? Die Achsendrehung der Erde. Beleuchtung der Erdkugel. Tag und Nacht. Schräge Stellung der Erdachse. Entstehung der Zonen und Jahreszeiten. Wende- und Polarkreise. Die Linien des Globus. Verteilung der Festländer auf

die Halbkugeln und Zonen. Darstellung der gekrümmten Erdoberfläche auf einer ebenen Fläche. Landkarte. Verlauf der Längen- und Breitenkreise darauf (zu beachten bei der Bestimmung der Lage einzelner Länder zueinander!).

II. Die außereuropäischen Erdteile. Lage (Reiseweg und -dauer!), horizontale Gliederung, Bodenformen (-schätze), Bewässerung, Landschaftsgebiete, Pflanzen- und Tierwelt, Bewohner, Staaten. Besonderes Gewicht ist auf die Beziehungen zwischen den fremden Erdteilen einerseits und Europa insbes. Deutschland anderseits zu legen.

III. Aus der Himmelskunde. (Auf Grund der von Kl. VI an gemachten Beobachtungen.) Der Mond. Finsternisse. Unser Sonnensystem. Der Sternenhimmel.

Kl. I.

1. Bürgerschule: wöchentlich 2 Std.
2. „ : „ 1 „

Im Sommerhalbjahr: Allgemeine Geographie.

„ Winter „ : Wiederholende Betrachtung Deutschlands und Sachsens unter Hervorhebung der wirtschaftlichen Verhältnisse.

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung.

Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.

(Fortsetzung.)

9. Die Frühlingsblumen auf dem Waldgrunde. (Oberst.)

Anschauungsmittel: Frühlings-Knotenblumen, Leberblümchen, Buschwindröschen und gelbes Windröschen, Primel, Veilchen, Schuppenwurz; vollständige Exemplare, von den Schülern gesammelt, in feuchtes Papier eingeschlagen und frisch erhalten.

Kurze Beschreibung. Zuerst geblüht hat die Frühlings-Knotenblume. Sie besitzt eine Zwiebel, an derselben sind unten viele kurze Wurzeln, oben 2 schmale Blätter, die in einer häutigen Scheide stecken, und ein Blütenstiel mit einer kleinen Beere. — Das Leberblümchen hat in der Erde ein dickes Büschel Wurzeln und einen kurzen Stengel, über der Erde dreilappige Blätter und einige Früchte. — Die Windröschen. In der Erde lag ein bräunlicher Stengel. Von diesem gehen nach unten dünne Wurzeln und nach oben ein beblätterter Zweig aus. Die Blätter sind dreiteilig, und jeder Teil ist mehrfach eingeschnitten. — Die Primel. Ihr Stengel ist kurz, hat unten viele Wurzeln, oben breite und krause Blätter. Die älteren Blätter liegen wagerecht, die jüngeren stehen senkrecht. Der Rand der jüngeren Blätter ist nach außen hin umgerollt. Auf dem langen Blütenstiele stehen Kapseln; jede Kapsel ist in einem Kelche verborgen. — Das Waldveilchen hat ebenfalls einen kurzen Stengel und büschelige Wurzeln.

Seine Blätter breiten sich wagerecht aus, und seine Blüten erheben sich über den Blättern. Kapseln. — Der Schuppenwurz hat weder Wurzeln noch grüne Blätter. Sein Stengel ist dick, trägt viele weiße Blätter, die wie Schuppen aussehen, und zwischen diesen rötliche Blüten.

Wo diese Blumen gefunden wurden. Die Knotenblume steht unter jungen Buchen und Haseln, da, wo das verwesende Laub den Boden hoch bedeckt. — Das Leberblümchen findet sich unter Gebüsch, in feuchtem, schwarzem Erdreich. — Die Windröschen wachsen nahe am Rande des Gebüsches, in lockerem, aber trocknerem Boden; oft stehen sehr viele beieinander. — Primeln kommen mehr an sonnigen Stellen vor; jede Primel steht einzeln. — Die Veilchen stehen meist in kurzem Grase; unter dichtem Gebüsch findet man sie fast nie. — Der Schuppenwurz hingegen findet sich nie auf freien Stellen, sondern immer nahe am Stamme eines Baumes oder eines Strauches.

Warum erwachen diese Pflanzen so früh? Den Winter über haben auch diese Pflanzen geschlafen. Erst als es warm wurde, sind sie erwacht. Die Sonne konnte ihnen nicht viel Wärme bringen, denn das Gezweig der Bäume und Sträucher wehrte viele Sonnenstrahlen ab. Der Waldboden muß wohl selber Wärme erzeugen. Brennstoff liegt dort genug umher: Gezweig und Laub. Wenn die Zweige und das Laub trocken wären, würden sie vorzüglich brennen können. Aber auch so verbrennen sie. Allmählich werden sie dunkel und schwarz, als ob sie am Feuer verkohlt wären. Sie verkohlen wirklich. Das Verwesen ist ein ganz langsames Verbrennen. Darum wird auch der Waldboden von all den verwesenden Stoffen schon so bald warm, und darum wachen die Blumen des Waldes so früh auf.

Warum sie so rasch wachsen. Kaum sind sie erwacht, so haben sie auch schon lange Stiele und große Blätter und Blüten. Sie müssen also recht viel Nahrung finden. Dies ist auch der Fall. Sie brauchen die Nahrung nicht erst mühsam zu bereiten; die Nahrung ist schon fertig. Alle haben Vorratskammern, aus denen sie ihre Speise entnehmen können. Die Knotenblume hat als Vorratskammer eine Zwiebel; die anderen finden Nahrung in ihrem Stengel angehäuft. Nur der Schuppenwurz besitzt keinen Nahrungsvorrat. Er hat nicht einmal grüne Blätter und Wurzeln, kann sich also auch keine Nahrung bereiten. Und doch leidet er keinen Mangel. Er ist sogar kräftiger als alle anderen Frühlingsblumen; er lebt nämlich vom Raube. Seinen Standort hat er auf Baumwurzeln. Diesen nimmt er weg, was er zum Leben nötig hat. Der arme Baum leidet freilich darunter. Er wird unmöglich seine Zweige alle ernähren können. Einige derselben werden verhungern und absterben.

Warum sie ihre Nahrung in der Erde verbergen. Keine unserer Frühlingsblumen hat einen oberirdischen Stengel; sie alle halten ihre Vorratskammern in der Erde verborgen. Und daran tun sie recht. Denn ihre Nahrung ist kostbar; sie besteht aus Mehl, wie

bei der Bohne und der Kartoffel. Im Winter aber leiden die Rehe, Hasen und Waldmäuse oft großen Hunger. Gewiß würden diese Tiere die Vorratskammern der Waldblumen gern ausleeren, wenn sie dieselben nur finden könnten. Deshalb halten die Waldblumen ihre Zwiebeln und Stengel in der Erde verborgen.

Warum sie so früh erscheinen müssen. Es ist auch gut, daß die Blumen des Waldes so früh erscheinen können. Denn bald werden die Bäume und Büsche sich belauben. Dann werden die Kronen der Bäume und Sträucher von Tag zu Tag dichter. Immer weniger Licht gelangt auf den Waldboden, und zuletzt wird es im Walde ganz dunkel. Im Dunkeln aber kann eine Pflanze nicht leben. Ihre grünen Blätter brauchen Licht, um aus der Kohlensäure den Kohlenstoff zu gewinnen. Haben sie keinen Kohlenstoff, so können ihnen auch Wasser und Nährsalze nichts helfen; sie müssen verhungern. Darum müssen die Pflanzen des Waldgrundes erscheinen, bevor noch die Bäume und Büsche über ihnen sich belauben.

Wie sie für Besuch von Insekten sorgen. Aber ihre Blüten müssen Besuch von Insekten erhalten, sonst bilden sie keine Früchte. Insekten sind in dieser Zeit jedoch immer selten. Um so mehr müssen die Blüten sich bemühen, daß sie von den Insekten gesehen werden. Dazu brauchen die Waldblumen verschiedene Mittel. Keine von ihnen hat so kleine Blüten wie etwa die Vogelmiere. Ihre Blüten sind vielmehr ohne Ausnahme groß. Die unscheinbarsten Blüten hat der Schuppenwurz; dafür stehen seine Blüten aber nahe aneinander, und weil sogar der Blütenstiel rötlich aussieht, fällt der Schuppenwurz sehr in die Augen. Die Windröschen werden schon deshalb nicht übersehen, weil sie meist am Rande des Gebüsches stehen und besonders große Blüten haben. Versteckter steht das Leberblümchen; allein es stellt viele Blüten in gleicher Höhe nebeneinander auf. Dasselbe tut auch die Primel; dazu hebt sie mehrere Blüten auf einem gemeinschaftlichen Stiele hoch empor. Auch die Blüten des Windröschens und der Knotenblume werden auf langen Stielen emporgehoben. Trotzdem dürfen die Waldblumen nicht bald auf Insektenbesuch rechnen. Es gibt im Frühling noch zu viele Tage, die naß, kalt oder stürmisch sind. Deshalb dauern die Blüten auch längere Zeit. Aus diesem Grunde sind diese Blumen eben so beliebt, weil sie erscheinen, wenn es sonst noch an Blüten fehlt, weil sie große Blüten mit lebhaften Farben haben, und weil ihre Blüten so lange dauern. Einige von ihnen: das Leberblümchen, die Knotenblume und die Primel, verpflanzt man sogar gern in die Blumengärten.

10. Der Weinstock.

(Vor der Besprechung im Schulzimmer: Betrachtung eines gut gezogenen Weinstocks.)

Bei uns in Nord- und Mitteldeutschland zieht man den Weinstock als Spalierpflanze. Die Zweige werden flach an einem Gerüst ausgebreitet, und das Gerüst ist meist an der Südwand des Hauses be-

festigt. Dies bringt dem Weinstock verschiedene Vorteile, aber auch einige Nachteile.

Mangel der vollen Krone. Mit den Blättern nimmt die Pflanze den größten Teil der Nahrung auf. Je mehr Blätter die Pflanze hat, desto besser kann sie sich ernähren. Ein Baum, der eine volle Krone hat, ist also gegen die Spalierpflanze im Vorteil. Aber wenn das Blatt Nahrung aufnehmen soll, muß es Sonnenschein erhalten. Betrachten wir daraufhin die Krone einer Linde. Wenn die Sonne des Morgens aufgeht, bescheint sie die Ostseite der Krone. Um Mittag bekommen die Zweige an der Südseite Licht und am Abend diejenigen der Westseite. Aber fast alle im Innern und an der Nordseite der Krone befindlichen Blätter erhalten so gut wie gar kein Licht. Sie müssen sich mit den wenigen Sonnenstrahlen begnügen, die durch das Gezweig hindurch zu ihnen gelangen. Darum können sie auch nur wenig mithelfen an der Ernährung des Baumes. Deshalb schneidet und sägt man aus der Krone des Apfelbaumes soviel Zweige heraus, daß möglichst alle Zweige reichlich Licht erhalten.

Durchleuchtung des Spaliers. Der Spalierbaum ist in einer glücklicheren Lage. Alle Zweige sind über eine flache Wand ausgebreitet. Solche Zweige, die nach vorn hinausstreben, werden weggeschnitten oder so angebunden, daß sie andere Zweige nicht beschatten können. So erhalten alle Blätter gleichviel und reichlich Licht. Das ist besonders den Blättern des Weinstocks lieb. Sie breiten sich nicht wagerecht aus, sondern stellen sich so, das ihre Oberseite der Sonne zugekehrt ist. Auch sind sie groß, so daß sie die ganze Fläche der Wand bedecken können. Jedes Blatt ist in fünf Lappen geteilt und legt diese vorsichtig in die Lücken, die andere, ältere Blätter freigelassen haben. Weil von der Mauer her kein Licht zu erwarten ist, darf das Blatt nicht dick sein; sonst würde die Unterseite des Blattes gar zu wenig Licht erhalten. Es ist so dünn, daß immer noch etwas Licht von oben her durch das Blatt hindurchdringt. Damit der Wind die Blätter nicht aus der günstigen Lage herausbringt, bildet der Weinstock Ranken. Diese wenden sich vom Lichte ab, suchen eine Stütze und umklammern sie. So hält sich der Zweig in der einmal angenommenen Lage fest. Wir kommen ihm dabei zu Hilfe, indem wir die Zweige an das Spaliergerüst anbinden. Er braucht seine Ranken gar nicht, und man schneidet sie ab, solange sie noch klein sind. Er kann dann den Trauben so viel mehr Nahrung zuwenden.

Vorzug der Südwand. Um 6 Uhr morgens steht die Sonne im Osten, um 12 Uhr mittags im Süden und um 6 Uhr abends im Westen. Gegen eine Wand, die genau nach Süden gekehrt ist, scheint sie also von morgens 6 Uhr bis abends 6 Uhr, mithin volle 12 Stunden.

Eine Ostwand erhält nur von Sonnenaufgang bis mittags, eine Westwand von mittags bis Sonnenuntergang Sonnenschein. Die gegen Norden gerichtete Mauer wird nur morgens vor 6 Uhr und abends nach 6 Uhr beschienen. Die Südseite des Hauses wird also volle 12 Stunden lang bestrahlt, jede andere Seite weniger. Auch sind

die Sonnenstrahlen, die gegen die Südwand fallen, wirksamer, denn die Sonne steht höher, scheint deshalb heller und heißer. Die Südwand erhält also am meisten Licht und Wärme. Dem Weinstock sagt es dort am besten zu. Deshalb pflanzt man Wein vorzugsweise an die Südwand des Hauses.

Wärme von der Mauer her. Zwischen den Blättern und Zweigen gehen immer noch viele Strahlen hindurch. Diese treffen die Mauer. Daher fühlt sich diese kurz nach Mittag warm an. Dann kann sie den Zweigen und Blättern, die sie berühren, Wärme mitteilen. Oft merkt man noch am Abend, daß es in der Nähe der Mauer wärmer ist. Man sagt dann: „Die Sonne scheint ab"; sie strahlt Wärme aus. Das gefällt dem Weinstock; denn er liebt die Wärme sehr. Seine Heimat hat er in Ländern, die viel wärmer sind als unser Vaterland. Aber an der Südwand des Hauses steht er auch warm.

Düngung des Bodens. Die Bäume, die frei stehen, können ihre Wurzeln in einem Kreise nach allen Seiten hin ausstrecken. Von allen Seiten her können sie Nahrung aufnehmen. Der Weinstock ist nicht so glücklich. Steht er unmittelbar an der Mauer, so bleibt ihm für seine Wurzeln nur ein halber Kreis. Darum pflanzt man die Spalierbäume mindestens $^1/_2$ m weit von der Mauer entfernt und neigt den Stamm gegen die Wand hin. Aber auch so hat der Weinstock für seine Wurzeln weniger Raum als frei stehende Bäume. Deshalb muß der Boden um so reicher an Nahrung sein; man muß ihn im Herbste kräftig düngen.

Bewässerung. Der frei stehende Baum erhält jeden Regen; der Weinstock bekommt nur den Regen aus Süden. Südwinde aber bringen uns nicht viel Feuchtigkeit. Dazu gehen dem Weinstock noch all die Tropfen verloren, die senkrecht herabfallen. Das Dach springt meist vor, fängt diese Regentropfen auf und führt sie in die Rinne. So kommt es, daß der Weinstock oft Durst leidet. Wenn dies zur Blütezeit geschieht, hat er nicht einmal Saft genug, aus den Blüten Früchte zu bilden. Er läßt die Blüten fallen. Darum muß man den Weinstock fleißig begießen. Dabei darf jedoch der Boden nicht zugeschlemmt werden. Man macht einige 30 cm tiefe Löcher in den Boden, steckt Tonröhren hinein und gießt in diese das Wasser. Reines Wasser verlangt der Weinstock gar nicht; Spülicht ist ihm sogar lieber. Im Spülicht ist nämlich allerlei enthalten, was bald verwest und dann den Boden düngt. Kaltes Wasser bekommt dem Weinstock nicht; es schläfert seine Wurzeln ein. Dann vergessen sie ganz, Wasser einzusaugen, und der Weinstock leidet erst recht Durst.

Beschneiden. Wenn man den Boden um den Weinstock fleißig düngt und bewässert, gedeiht der Weinstock. Seine jungen Zweige werden dann nicht selten in einem einzigen Sommmer bis zu 3 m lang. In jedem Blattwinkel steht eine Knospe. Aus dieser wird im nächsten Jahr ein neuer Zweig. Soviel Blätter der Weinstock hat, soviel Zweige kann er das nächste Jahr bekommen. Fast jeder junge Zweig will dann blühen und Trauben bringen. Aber die Zahl der Zweige ist

allzu groß; der Weinstock kann sie unmöglich alle ernähren. Blühen sie auch, so werden doch die Trauben klein und schlecht bleiben. Auch beschatten die vielen Zweige einander; die am weitesten hinten stehen, bekommen kein Licht, können sich selbst nicht ernähren und müssen sich von den anderen Zweigen versorgen lassen. So leiden dann alle not, und wir hoffen vergeblich auf Trauben. Damit dies nicht geschieht, wird der Weinstock beschnitten. Das Beschneiden nimmt man im Herbste vor.

Durchmusterung des Geästes. An dem Weinstocke unterscheidet man jetzt leicht dreierlei Zweige schon an der Farbe. Einige von ihnen sehen braunschwarz, andere gelblichbraun und wieder andere grün aus. Die schwärzlichen befinden sich unten, die grünen ganz oben und außen. Die grünen Zweige sind erst in diesem Jahre entstanden; die gelblichbraunen tragen sie, sind also um ein Jahr älter, und die schwärzlichen sind offenbar schon mehrere Jahre alt. Unter den vorjährigen Zweigen befinden sich einige, denen man beim Beschneiden nur 2 Knospen gelassen hat. Aus diesen sind jetzt sehr kräftige Ruten hervorgewachsen, aber diese Ruten tragen keine Früchte. Andere vorjährige Reben haben beim Beschneiden viel mehr Knospen behalten, 6 bis 10. Die aus diesen Knospen hervorgegangenen Ruten tragen jetzt Blütentrauben; man nennt sie Tragruten. Beim Beschneiden hat man es also in der Hand, ob man im nächsten Jahre viele oder wenige Tragruten und Trauben haben will.

Wozu die unfruchtbaren Ruten dienen. Die Tragruten müssen alle Kraft darauf verwenden, Blüten zu bilden und recht volle Trauben und dicke Beeren zu reifen. Wenn ihnen dies im Herbst gelungen ist, sind wir zufrieden. Sie haben sich dann aber ganz erschöpft und sind schwach; man schneidet sie deshalb weg. Stehen bleiben nur diejenigen jungen Ruten, die nichts getragen haben. Sie sind lang und kräftig geworden. Im nächsten Jahre werden aus ihren Knospen neue Tragruten hervorbrechen. Darum sind auch sie uns jetzt sehr willkommen.

Das Geizen. An der Tragrute stehen meist nur 2 Trauben. Zuweilen ist noch eine dritte Traube vorhanden; diese ist jedoch kleiner. Mehr als 2 große Trauben kann eine Tragrute auch nicht ernähren. Damit die Trauben um so größer werden, bricht man die dritte Blütentraube weg, solange sie noch ganz klein ist. Oberhalb der zweiten Traube hat die Rute noch eine Anzahl von Blättern. Läßt man die Rute gewähren, so wächst sie beständig in die Länge. Dann verbraucht sie zu viel Nahrung für das Wachstum des Zweiges; die Trauben werden ungenügend ernährt und bleiben klein. Darum knipst man die Zweigspitze über dem 3. oder 4. Blatt oberhalb der letzten Traube mit dem Fingernagel ab. Das Wegbrechen der dritten Traube, das Entspitzen der Tragruten, das Abschneiden der Ranken und das Ausbrechen derjenigen Zweige, die aus dem alten Holze hervorgehen, nennt man das Geizen.

Die Blütentraube. Die Blüte des Weinstocks ist klein. Auch

durch ihre Farbe fällt sie nicht auf, denn sie sieht grünlich aus. Und doch darf sie nicht von den Insekten übersehen werden. Deshalb treten sehr viele Blüten zu einem großen Strauße zusammen; auch verbreiten die Weinblüten einen starken, angenehmen Duft. Erst bildet die Blüte eine rundliche Knospe. Dann hebt sich ein kleiner Deckel ab. Er besteht aus den Kronblättern. Diese sind an der Spitze miteinander verwachsen. Wenn die Staubblätter wachsen, heben sie diese Kappe empor. Einige Tage schützt die Kappe sie noch gegen Regen. Endlich aber werfen sie die Kappe ab. Wenn dann schöner Sonnenschein herrscht, kommen Fliegen und Bienen herbei, um in der Blüte des Weinstocks Honig zu lecken. Dabei tragen sie Blütenstaub von Blüte zu Blüte. Das ist dem Weinstock lieb. Nun kann aus dem Fruchtblatt eine Beere werden. Wenn es aber zur Blütezeit des Weinstocks regnerisch und stürmisch ist, bleiben Bienen und Fliegen aus. Der Weinstock blüht dann vergeblich und bekommt nur wenige Beeren.

Das Reifen der Frucht. Der Weinstock blüht erst jetzt, im Juni. Die Kirschen und Pflaumen haben schon vor 6 Wochen geblüht und tragen bereits kleine Früchte. Der Weinstock wird seine Früchte also auch viel später reifen als der Kirschbaum und der Pflaumenbaum. Wenn er ausgeblüht hat, beginnt der Sommer. Der bringt meist große Hitze und dazu oft wenig Regen. Die Sonne trocknet den Boden stark aus. Am meisten ist dies an der Südwand des Hauses der Fall. Und doch bedarf der Weinstock um diese Zeit mehr Wasser als sonst, denn seine Beeren müssen rasch wachsen und müssen saftig werden. Deshalb muß man den Weinstock von jetzt an fast täglich begießen. Trotzdem dürfen wir nicht bald reife Früchte erwarten. Ganz ausgewachsen sind die Trauben erst zu Anfang des Herbstes. Dann sind die Tage schon kürzer und die Sonne steigt nicht mehr so hoch am Himmel empor. Oft gibt es sogar schon rauhe Tage. Kommt die Kälte zu früh, so werden die Beeren gar nicht reif; sie bleiben sauer und ungenießbar. Es gibt aber einige Sorten von Weinstöcken, die weniger Zeit zum Reifen brauchen, z. B. der frühe Leipziger und der weiße Gutedel. Solche frühreife Sorten eignen sich für Nord- und Mitteldeutschland am meisten. Um die Trauben bald zur Reife zu bringen, begießt man den Weinstock zuletzt nur noch mit recht warmem Wasser.

Weinbau treibende Gegenden. Im Rheintale bei Mainz und an der Mosel ist es schon viel wärmer als bei uns. Dort halten die Berge die kalten Nordwinde fern. Dagegen wirkt der südliche Abhang der Berge wie die Wand unserer Mauer; sie strahlt dem Weinstock Wärme zu. Deshalb darf man dort die Weinstöcke in freiem Lande ziehen. Sie stehen etwa so weit auseinander, wie bei uns die Johannisbeeren. Man läßt sie etwas mehr als mannshoch werden. Ein mit Weinstöcken bepflanzter Garten heißt Weinberg. Einige Weinstöcke bringen große Beeren, die zum Nachtisch dienen. Andere tragen kleinere Beeren; aus diesen wird Wein gewonnen. Die Rosinen sind getrocknete Weinbeeren, ebenso die Korinthen. Den schönsten Wein liefern

in Deutschland die Weinberge im Rheingau, d. i. im Rheintale südlich vom Taunus. In Italien brauchen die Weinstöcke auch nicht einmal den Schutz eines Berges; aber in der heißen Zone ist es dem Weinstock gar zu heiß.

11. Unsere Nadelbäume.

Betrachtung im Freien: Unterscheidung von Lärche, Fichte, Edeltanne und Kiefer nach Gestalt, Verzweigung und Stellung der Nadeln, Stellung und Länge der Zapfen. — Harzfluß. — Anhäufung von Laub auf dem Boden.

Besprechung im Schulzimmer. (Anschauungsmittel: Kiefernzweig, unreife und reife Zapfen.)

Verzweigung. Eine Fichte oder Lärche hat eine ganz andere Gestalt als die Eiche oder die Buche. Bei der Eiche und der Buche folgt auf den untersten Zweig in einiger Höhe der zweite und dann, wieder eine Strecke höher, der dritte Ast, u. so fort. Bei unsern Nadelhölzern dagegen stehen meist mehrere Zweige in gleicher Höhe. Sie bilden einen Quirl, und schon nahe über dem ersten Quirl befindet sich der zweite und der dritte Quirl. Je weiter nach oben, desto näher rücken die Quirle aneinander. Jedes Jahr fügt der Baum einen neuen Quirl von Zweigen hinzu. Die oberen Zweige sind also die jüngsten; daher sind sie auch kürzer als die unteren. Von unten nach oben nimmt die Länge der Zweige allmählich ab. So erhält die Krone die Gestalt eines Kegels.

Der Stamm trägt links soviel Zweige wie rechts und vorn soviel wie hinten. Will er nicht umfallen, so muß er genau senkrecht stehen. Auch darf er sich nicht hierhin und dahin biegen. Darum zeichnen sich unsere Nadelhölzer durch einen geraden Wuchs aus. Dazu muß er dick und kräftig sein, sonst kann er unmöglich so viel Zweige tragen. Die Krone der Eiche ist bei weitem nicht so dicht wie die der Fichte. Sie läßt den Sturm durch die Lücken in ihrer Krone hindurch. Die Krone der Fichte dagegen fängt den Sturm auf, und der Sturm beugt sie mächtig zur Seite. Dabei darf er jedoch den Stamm nicht abbrechen. Dies geschieht auch nicht. Der Stamm ist nämlich sehr elastisch. Wegen seiner Länge und Elastizität und weil er so schön gerade ist, eignet sich der Stamm der Fichte vorzüglich zu Mastbäumen in Schiffen. Auch gute Dachsparren und Balken im Häuserbau liefert er; die Zweige des Nadelholzbaumes hingegen haben einen geringeren Wert. Es sind ihrer so viele, daß der Baum nicht Nahrung genug bekommen kann, sie alle stark und lang auswachsen zu lassen. Bauholz für den Zimmermann und Werkholz für den Tischler liefern sie nicht. Nur zum Anheizen der Öfen kann man sie verwenden.

Richtung der Zweige. Die unteren Zweige der Eiche, und Buche finden über sich noch Raum genug. Deshalb streben sie nicht nur zur Seite, sondern auch zugleich nach oben. Die Zweige der Nadelbäume hingegen stehen so dicht, daß sie über sich keinen Platz mehr finden. Darum sind sie meist wagerecht zur Seite gerichtet. Nur die

oberen wenden sich aufwärts, die unteren hingegen abwärts, wo sie noch Platz finden. Dies bringt ihnen auch Vorteil, denn so kann die Sonne alle bescheinen.

Nadeln. Die älteren Zweige tragen seitlich auch Zweige und diese verzweigen sich abermals. Auf solche Weise wird die Zahl der Zweige sehr groß. Dazu stehen die Blätter sehr dicht beieinander, viel dichter als bei den Laubholzbäumen. Für das einzelne Blatt bleibt also nur sehr wenig Raum übrig. Wären die Blätter lang und breit, wie bei der Eiche oder Buche, so würde die Krone noch viel dichter sein. Nur die äußeren Blätter würden Licht bekommen, die inneren würden ganz im Schatten stehen und zur Ernährung des Baumes nichts beitragen können. Darum sind die Blätter kurz und schmal, fast wie Nadeln. Und weil sie auch nur wenig biegsam sind, nennt man sie in der Tat Nadeln. Die Lärche und die Kiefer verkürzen sogar die jüngsten Nebenzweige. So kommt es, daß bei der Lärche immer zahlreiche Nadeln auf einem kleinen Höcker stehen und bei der Kiefer wenigstens zwei. Dieser Höcker ist ein Zweig, der ganz kurz geblieben ist.

Die immergrünen Nadelhölzer bereiten mehr Nahrung als die sommergrünen Laubhölzer. Die Laubbäume werfen ihr Laub im Herbste ab. Den Winter durch stehen sie kahl da. Ein Baum, der keine Blätter hat, kann auch nicht Nahrung aufnehmen. Die sommergrünen Laubhölzer bekommen also viele Monate lang nichts zu essen. In dieser Zeit können sie unmöglich wachsen. Unsere meisten Nadelbäume hingegen sind immergrün. So lange es warm genug ist, fahren sie fort, Nahrung aufzunehmen. Oft bleibt das Wetter bis in den Dezember hinein milde, und auch im Februar und März sind laue Tage nicht selten. Die Laubhölzer müssen dann noch immer feiern, weil sie keine Blätter haben; aber die Nadelbäume können sofort beginnen, Speise zu suchen und zu bereiten.

Geringere Verluste durch den Laubfall. Auch die Nadelhölzer werfen ihr Laub ab; man sieht es an den Haufen von Nadeln, die den Boden bedecken. Allein ihre Nadeln dauern doch einige Jahre. Die Blätter der Laubholzbäume hingegen halten nur vom Mai bis zum Oktober aus, also etwa ein halbes Jahr. Um sie zu bilden, hat der Baum viel Nahrung verbraucht. Diese ganze Nahrungsmenge verliert er, wenn er sein Laub abwirft. Der Verlust durch den Laubfall ist mithin bei den Laubhölzern viel größer als bei den Nadelhölzern. Desto mehr Speise kann der Nadelholzbaum aufwenden, um seinen Stamm höher hinaus zu bauen. Dazu kommt, daß die Nadelhölzer längere Zeit hindurch Nahrung aufnehmen können und daß sie wenig Holz zum Bau ihrer Zweige verbrauchen. Aus diesen Gründen liefert der Nadelwald in einer gewissen Zeit weit mehr wertvolles Holz als der Laubwald. Der Nadelwald ist sonach einträglicher. Darum pflanzt man bei uns weit mehr Nadelholz an als Laubholz. Deutschland hat vielmals mehr Nadelwald als Laubwald.

Warum die Nadelhölzer immer grün sein müssen. Es

wäre auch für die Nadelhölzer schlimm, wenn sie in jedem Herbst all ihr Laub abwerfen müßten. Sie stehen meist auf Bergeshöhen. Einige deutsche Gebirge verdanken ihnen sogar den Namen: Das Fichtelgebirge und der Schwarzwald. Doch auch der Thüringerwald, das Harzgebirge und die meisten anderen deutschen Gebirge sind mit Nadelwald bedeckt. Auf den Bergen beginnt der Winter früher als in der Tiefebene und in den Tälern; auch dauert er länger. Dazu sind die Berge oft tagelang in Wolken und Nebel gehüllt, die keinen Sonnenstrahl zu den Baumkronen durchlassen, während gleichzeitig die Tiefebene im schönsten Sonnenscheine liegt. Darum müssen die Bäume auf den Bergen jeden warmen und sonnigen Tag ausnutzen. Daraus erklärt es sich, warum die Nadelhölzer immer grün sein müssen.

Warum die Bäume im Herbste ihr Laub abwerfen. Mit den Wurzeln nehmen die Pflanzen Wasser auf. Dieses Wasser ist nicht ganz rein. Kalk, Gips, Salpeter und andere Stoffe sind in dem Wasser aufgelöst. Auf diese Stoffe hat es die Pflanze gerade abgesehen. Sie dienen ihr als Speise. Sie läßt das Wasser aus den Wurzeln emporsteigen, bis es in den Blättern anlangt. Dort werden Kalk, Gips, Salpeter usw. umgearbeitet, bis eine gute Speise daraus wird. Das Wasser aber muß aus den Blättern verdunsten. Erst wenn diese leer geworden sind, können sie von neuem Wasser aufnehmen. Aber sie dürfen auch nicht leer bleiben, sonst verdursten sie. Solange der Boden warm ist und Feuchtigkeit enthält, hat dies auch keine Not. Dann sind die Wurzeln munter bei der Arbeit. Wenn aber der Boden gefriert, schlafen die Wurzeln ein. Sie nehmen dann kein Wasser mehr auf. Der Wind dagegen fährt fort, die Blätter auszutrocknen. Die Folge davon ist, daß nicht nur die Blätter verdursten, sondern auch die Zweige und endlich der ganze Baum. Soweit darf es nicht kommen. Schon bevor der Boden kalt wird, werfen die Bäume ihr Laub ab.

Warum die Nadelhölzer ihr Laub im Herbste nicht abzuwerfen brauchen. Die Nadelbäume kommen gar nicht in solche Not. Ihre abgestorbenen Nadeln verwesen nur sehr langsam. Nach und nach bedecken sie den Boden mehr als handhoch. Eine solche Schicht von Nadeln ist ein schlechter Wärmeleiter. Sie verhindert, daß der kalte Ostwind das Erdreich abkühlt. Es muß schon anhaltend stark frieren, sonst erstarrt der Boden unter der Nadelschicht nicht. Die Wurzeln der Nadelbäume schlafen entweder gar nicht ein oder doch nur für kurze Zeit. Auch sind die Nadeln vorsichtig in der Abgabe von Wasser an die Luft. Geht man längere Zeit durch Nadelwald, so werden die Stiefelsohlen glatt und glänzend, als ob sie eingeölt seien. Wirklich sind sie eingeölt und eingefettet. Jede Nadel hat nämlich einen Fettüberzug; außerdem enthält sie Terpentinöl. Fett aber läßt Wasser nicht durch. Deshalb verlieren die Nadelhölzer das Wasser durch Ausdünstung recht langsam und verdursten nicht, wenn sie ihre Blätter auch im Winter behalten.

Harzreichtum des Holzes. Die Stämme der Nadelbäume

stehen aufrecht, und ihre Zweige breiten sich nicht weit aus. Der einzelne Baum braucht also nur wenig Raum. Deshalb können die Stämme viel dichter beieinander stehen als im Laubwalde. Dem Besitzer des Waldes ist dies sehr angenehm. Er erhält um so mehr wertvolles Stammholz. Aber die Bäume kommen dadurch nicht selten in Gefahr. Wenn der Sturm einen Baum umwirft, streift dieser leicht benachbarte Stämme. Dabei reißt er ihnen oft tiefe Wunden. Im Walde gibt es allerlei Pilze, die gern in einen Baumstamm eindringen. Gelingt ihnen dies, so saugen sie den Baum aus und dann stirbt dieser ab. Die Samen solcher Pilze werden vom Winde als Staub fortgetragen. Gelangen sie in die Wunde eines Baumes, so ist der Baum verloren. Da sind nun die Nadelbäume besonders bedroht, weil der eine Baum beim Fallen dem anderen Wunden reißt. Sie müssen ihre Wunden möglichst rasch zudecken. Dies tun sie, indem sie aus der Wunde viel Harz ausfließen lassen. In dem Harze kleben die Samen der Pilze fest. Zugleich schützt das Harz den Stamm gegen das Austrocknen.

Blüten. Im Mai haben die meisten Nadelhölzer geblüht. An den jungen Trieben der Kiefern saßen dicke Stiele mit vielen großen Staubbeuteln, und an älteren Zweigen waren seltsame rötliche und grünliche Zapfenblüten zu sehen. Fliegende Insekten verirren sich selten in den Nadelwald; in die Blüten der Nadelbäume gehen sie nie. Doch trägt der Wind den gelben Blütenstaub zu den Zapfenblüten. Aus letzteren sind jetzt schon kleine Zapfen geworden; die gelben Staubblüten hingegen sind vertrocknet und fallen ab.

Früchte. Die Früchte der Fichte, Kiefer und Lärche sind die Zapfen. Ein solcher Zapfen hat einen geraden Stiel und an demselben zahlreiche rundliche Blätter. An den jungen Zapfen liegen diese Blätter übereinander wie die Schuppen eines Fisches. Deshalb nennt man sie Zapfenschuppen. Sie sind mit Harz fest aufeinander geklebt. Die Schuppen der ausgewachsenen Zapfen dagegen sind bräunlich und trocken. Sie haben sich voneinander gelöst. Hinter jeder Zapfenschuppe liegen 2 Samenkörner.

Ausbreitung des Samens. Die Samen sind etwa so groß wie Linsen und auch flach wie diese. An dem einen Ende laufen sie spitz zu; an dem anderen Ende ist ein großes, dünnes Blatt befestigt. Schüttelt man einen reifen Zapfen, so fallen die Samen heraus. Dabei geht stets die Spitze voran. Bläst man kräftig gegen die fallenden Samen, so werden diese von dem Luftstrom weit fortgeführt. Der Wind faßt sie an dem dünnen Blatte wie an einem Flügel und reißt sie fort. Über den Bergwäldern weht fast immer ein frischer Luftzug. Damit der Wind Zeit genug hat, die Samen der Nadelhölzer zu ergreifen, tragen die meisten derselben ihre Zapfen auf den höchsten Zweigen. So fällt dann selten ein Samenkorn senkrecht zur Erde; die meisten führt der Wind weit fort.

Reifezeit. Sobald man aufhört zu blasen, schaukeln die Samen zur Erde. So geht es auch denjenigen Samenkörnern, die im Walde

aus den Zapfen fallen. Der Wind führt sie mit sich, bis sie an eine ruhige Stelle gelangen. Dort sinken sie zur Erde nieder. Ist der Boden mit Gras und Kräutern bedeckt und tragen die Büsche Laub, so gelangen nur wenige dieser Samen auf den Boden. Die meisten bleiben auf den Blättern und zwischen den Halmen hängen und kommen um. Darum müssen die Nadelbäume ihre Samen aussäen, bevor noch das Gras und die Kräuter sprießen und die Büsche sich belauben. Deshalb reifen die Zapfen im März. Die Nadelbäume können ja auch den ganzen Winter durch an der Ausbildung ihrer Samen arbeiten, während die Laubbäume ihren Winterschlaf halten.

Hungrige Tiere werden gespeist. Eine einzige große Fichte bringt jährlich Hunderte von Zapfen und viele Tausende von Samen zur Reife. Aus jedem dieser Samen kann eine junge Fichte erwachsen. Aber wo sollten all diese Bäume Platz finden. Es genügt, wenn nur einige Samenkörner keimen und zu Bäumen auswachsen. Doch die übrigen Samen erfüllen auch einen Zweck. Im Winter gibt es im Walde viele hungrige Tiere, die oft große Not leiden. Die Spechte suchen dann vergeblich nach Holzwürmern. Zu einer weiten Wanderung nach warmen, südlichen Ländern sind sie nicht befähigt; dazu ist ihr Körper zu schwer und ihre Flügel sind zu schwach. Sie müssen notgedrungen bei uns bleiben und würden elend verhungern, wenn sie nicht in den Zapfen der Fichte so viel nahrhafte Körner fänden. Der Kreuzschnabel frißt sogar nichts lieber als diese Körner. Er findet also seinen Tisch niemals so reichlich gedeckt als im Februar und März. Nicht nur für sich selbst hat er Speise genug, sondern auch für seine Jungen. Darum beginnt er schon um Neujahr mit dem Nestbau, und bereits im Februar hat er seine Jungen ausgebrütet. Auch das Eichhörnchen speist gern von den Samen der Zapfen, und Waldmäuse suchen die Körner auf, die sie in den an der Erde liegenden Zapfen finden.

12. Aufzucht und Veredelung der Obstbäume.

(Vor der Besprechung im Schulzimmer findet die Betrachtung eines Keimbeetes, eines Pflanzbeetes und einer Baumschule statt. Die Veredelung und zwar das Augeneinsetzen wird in der Klasse wiederholt an einem Lindenzweig gezeigt.)

Das Saatgut. Um junge Obstbäume zu erhalten, sät man gut ausgewachsene Obstkerne aus. Ich zerdrücke hier einen Apfelkern und tupfe ihn dann mit Fließpapier ab; es entsteht auf dem Papier ein Fettfleck. Der Apfelsame enthält also ein Fett. Ich wiederhole den Versuch mit einem Birnenkern, mit Kirschen- und Pflaumenkernen. Auch in diesen Samen finden wir Fett. Alle Samen, die ein Fett enthalten, brauchen längere Zeit, um zu keimen. So ist es auch mit den Obstkernen. Sie liegen lange in der Erde, bis sie aufgehen. In dieser Zeit sind sie in Gefahr, von allerhand kleinem Ungeziefer, das sich in der Erde aufhält, aufgefressen zu werden. Wenn ein Apfel auf oder in dem Boden verwest, liegt der Same eingebettet in einer faulenden

Masse. Diese schützt ihn gegen die kleinen Näscher. Wollen wir die Obstkerne aussäen, so müssen wir sie auch zu schützen suchen. Man tut dies, indem man sie vorher in Kalkmilch legt. Es setzt sich dann eine Kalkschicht um die Kerne und schützt sie.

Das Keimbeet. Wenn die Samen keimen sollen, müssen sie Wasser haben, warm liegen und Luft zum Atmen bekommen können. Es muß also Luft in den Boden eindringen können. Deshalb wird der Boden vorher umgegraben und mittels der Harke fein zerkleinert. Sollen die Samen warm liegen, so muß das Keimbeet den ganzen Tag, besonders um Mittag, von der Sonne beschienen werden können. Es muß also frei liegen. Der Regen wird das Keimbeet zwar benetzen, allein es können auch einmal viele trockene Tage aufeinander folgen. Dann leiden die jungen Pflänzchen Durst, vertrocknen vielleicht sogar. Um dies zu verhindern, bedeckt man das Beet mit Dünger oder Laub. Indem der Dünger und das Laub verwest, entsteht Wärme, die den Keimblättern sehr angenehm ist. Nach einigen Wochen erscheinen die jungen Bäumchen über der Erde. Zugleich kommt aber auch allerhand Unkraut zum Vorschein. Die Unkräuter wachsen viel schneller als die Bäumchen; in kurzer Zeit würden sie die Bäumchen überschatten. Man muß sie also bequem ausjäten können. Zu diesem Zwecke hat man die Obstkerne wie Erbsen in Reihen gelegt.

Das Pflanzbeet. Das Keimbeet besteht nur aus wenigen kurzen Reihen; aber in jeder Reihe befinden sich zahlreiche kleine Bäume. Schon im zweiten Jahre haben diese nicht Platz genug nebeneinander. Ihre Blätter nehmen einander das Licht und ihre Wurzeln die Nahrung weg. Man muß sie also verpflanzen. Dies tut man im Frühlinge. Sie kommen jetzt in das Pflanzbeet. Hier sollen sie noch besser gedeihen als im Keimbeet. Der Boden muß also fruchtbar sein. Deshalb wird er vorher gut gedüngt. Selbstverständlich verlangt das Pflänzchen auch Luft, Licht und Feuchtigkeit. Das Pflanzbeet muß also sonnig liegen, tief umgegraben sein und auch Feuchtigkeit haben. Eins der Würzelchen steigt senkrecht abwärts. Wenn es darin fortfährt, wird es mit der Zeit eine große Tiefe erreichen. In der Tiefe hat der Boden jedoch weder Luft noch Wärme genug. Vor allem läßt er sich dort auch nicht jährlich düngen. Deshalb ist es zweckmäßiger, daß der Baum seine Wurzeln mehr wagerecht ausbreitet. Er wird dies tun, wenn man ihm die Spitze seiner senkrecht hinunter steigenden Wurzel wegschneidet. Dies geschieht bei dem Verpflanzen.

Die Baumschule. Auch das Pflanzbeet ist nur klein; es bringt ja auch noch nichts ein. Doch nach zwei oder drei Jahren wird den Bäumchen der Platz wieder zu eng. Man muß sie abermals verpflanzen. Sie kommen jetzt in die Baumschule. Hier sollen sie längere Zeit stehen bleiben. Der Boden ist also reichlicher zu düngen. Auch werden die Wurzeln viel tiefer hinunter steigen. Deshalb hat man das Grundstück tief aufzulockern. Und endlich muß man jedem Bäumchen einen größeren Platz einräumen. Man pflanzt sie etwa 75 cm weit auseinander in Reihen.

Veredeln. In der Baumschule wachsen die Bäumchen schnell heran; in wenigen Jahren schon würden sie eine Krone haben. Doch gute Früchte darf man von ihnen nicht erwarten. Solche Bäume bringen nur kleine, harte und geschmacklose Früchte, so wie man sie auf Apfel- und Birnbäumen findet, die im Holze, im Walde, wachsen. Man nennt solche Früchte Holzäpfel und Holzbirnen. Sollen die Bäume schönes, edles Obst tragen, so muß man ihnen die Krone wegschneiden und dafür einen Zweig von einem Apfelbaum oder Birnbaum auf den Stamm setzen, der gutes Obst bringt. Dies nennt man das Veredeln.

Das Augeneinsetzen. In der Baumschule habt ihr Obstbäumchen gesehen, die vor kurzem veredelt worden sind. Sie sind nahe am Erdboden glatt abgeschnitten; dann ist in die Rinde ein Auge, d. i. eine Knospe, von einem edlen Obstbaume gebracht worden. Ich zeige euch jetzt an einem Lindenzweige, wie dies gemacht wird. Der Lindenzweig sei das Obstbäumchen, das veredelt werden soll. Ich schneide ihm die Krone glatt weg. Aufspalten darf er dabei durchaus nicht; ebensowenig darf ein Streifen der Rinde losgerissen werden, sonst stirbt das Bäumchen ab. Mein Messer muß also sehr scharf sein. Jetzt mache ich mit dem Messer einen tiefen Schnitt in die Rinde. Der Schnitt läuft von oben nach unten. Quer über diesen ersten Schnitt führe ich einen zweiten. So entsteht eine Figur wie ein großes lateinisches T. Ich hebe hier die Rinde ein wenig empor und schiebe das Auge von dem edlen Baume in den Spalt, bis nur noch das Edelauge zu sehen ist. Regenwasser darf nicht in die Wunde gelangen, sonst wird die Wunde faul und das Edelauge stirbt ab. Ich verstreiche deshalb die ganze Wunde mit Baumwachs. Später wird aus dem Edelauge ein Zweig. Damit der Wind diesen Zweig nicht von dem Stamme losbricht, umwickle ich die ganze Stelle mit einem weißen wollenen Faden.

Wie es dem Auge jetzt ergeht. Das Stämmchen hat alle seine Wurzeln behalten. Diese saugen fleißig Wasser aus dem Boden auf und wollen es nach oben in die Krone schicken. Doch die Krone fehlt. Ohne Blätter kann das Bäumchen aber nicht leben. Da gibt denn der Stamm das von den Wurzeln aufgesogene Wasser an die Knospe ab. Nun beginnt diese auszuwachsen. Zugleich wachsen Edelauge und Stamm aneinander. Weil das Edelauge alle Nahrung allein bekommt, die früher die jetzt abgeschnittene Krone erhielt, wächst es schnell. So entsteht ein neuer Zweig.

Zwergstämme, Halbstämme und Hochstämme. Der neue Zweig strebt nach oben. Im nächsten Jahre wird er nach der Seite hin Zweige treiben, und im dritten Jahre werden sich diese Zweige abermals verzweigen. So erhält das Bäumchen bald wieder eine Krone. Aber der Stamm ist nur kurz; er wird auch mit der Zeit nicht höher. Die Krone beginnt mithin schon nahe über der Erde. Ein solches Bäumchen nennt man einen Zwergstamm. Meist aber schneidet man dem Bäumchen in den ersten Jahren die Seitenzweige ab. Er wächst dann um so schneller in die Höhe. Ist er endlich hoch genug geworden,

so läßt man ihm die Zweige, die er jetzt bekommt. Beginnt die Krone schon in etwa Schulterhöhe, so heißt der Baum ein Halbstamm; ist der Stamm noch höher, so wird der Baum ein Hochstamm genannt.

Vorzüge der Zwergstämme. Wenn ein Zweig des Apfelbaumes im dritten Jahre steht, beginnt er zu blühen. Das Zwergobstbäumchen blüht also bereits, wenn die Hochstämme noch nicht einmal eine Krone haben. Wer von seinen Obstbäumen in wenig Jahren Obst ernten will, muß demnach Zwergstämme anpflanzen. Nahe der Erde ist es nicht so kalt als in der Höhe. Die Blüten der Zwergstämme leiden deshalb nicht so leicht von Nachtfrösten als die der Hochstämme. Auch macht das Einernten des Obstes bei Zwergstämmen wenig Mühe. Die Wurzeln des Zwergbäumchens müssen gleich vom zweiten Jahre an auch mehrere Zweige versorgen; diejenigen des Hochstammes dagegen nicht. Deshalb bleiben die Zwergbäumchen im Wachstum zurück; ihre Krone wird nicht sehr breit. Es finden also mehrere Bäumchen auf einer kleinen Fläche Platz. Das ist besonders in kleinen Hausgärten angenehm. Man möchte gern mehrere Sorten Äpfel, Birnen, Pflaumen und Kirschen ernten; da pflanzt man am besten Zwergstämme.

Vorzüge der Hochstämme. Die Wurzeln des Hochstammes brauchen mehrere Jahre lang nur den Stamm zu versorgen. Wenn man endlich die ersten Zweige stehen läßt, hat das Bäumchen bereits ein weitverzweigtes Wurzelwerk. Deshalb wachsen die Zweige nun auch soviel länger und werden stärker; der Hochstamm erhält also eine viel größere Krone, kann darum auch weit mehr Früchte bringen. Auch braucht der Hochstamm vorübergehende Weidetiere nicht zu fürchten; sie können sein Laub nicht erreichen. Schädliche Insekten finden seine Krone nicht so leicht wie die Krone des niedrigen Zwergstammes. Aus diesen Gründen sind Hochstämme an Landstraßen und in großen Obstgärten vorteilhafter. (Fortsetzung folgt.)

Die Schlacht bei Königgrätz.

Von Seminarlehrer A. Gieseler, Soest.

Vorbemerkung: Geschichtslektionen gelten bei sehr vielen Lehrern als die leichtesten der Lektionen. Der Leitfaden oder das Realienbuch bietet den hübsch zugeschnittenen Stoff; der Lehrer braucht ihn nur vorzutragen, abzufragen und einzuprägen. Geschichtskenntnisse können auf diese Weise wohl vermittelt werden, ob aber der Geschichtsunterricht wirklich dann seinen Zweck erfüllt und vor allem der Natur des Kindes gerecht wird, ist mir doch sehr zweifelhaft. Nur zu oft sind die mühsam eingeübten Kenntnisse Schalen ohne Kern, Begriffe ohne Inhalt, Anekdoten ohne Sinn. Es wäre wirklich sehr zu wünschen, wenn die Geschichtslehrer sich wenigstens hin und wieder einmal die nötige Zeit nähmen, um festzustellen, ob all die Begriffe und Schlagwörter, mit denen wir im Geschichtsunterricht fortgesetzt operieren, deren Kenntnis wir bei den

Kindern voraussetzen, wirklich von den Kindern erfaßt sind. Da würde mancher Lehrer sein blaues Wunder erleben über die merkwürdige und oft so mangelhafte Auffassung der Kinder. Viel schlimmer noch ist es, daß Herz und Gemüt im Geschichtsunterricht so oft leer ausgehen, weil wir es nicht recht verstehen, unsere Kinder in das Seelenleben der behandelten Personen einzuführen, ihnen keinen rechten Einblick verschaffen von den Gedanken und Gefühlen, den Ideen und Willensbestrebungen der gewaltigen Persönlichkeiten der Geschichte, wodurch doch vor allen Dingen der Charakter des Schülers gebildet und sein Wille für alles Hohe und Edle begeistert wird. Die Gesichtspunkte, welche für den Geschichtsunterricht im allgemeinen gelten, haben auch für die Behandlung einer Schlacht ihre Giltigkeit. Es ist durchaus keine einfache und leichte Sache, den Schülern ein klares und anschauliches Bild einer Schlacht zu übermitteln. Voraussetzung dafür ist es zunächst, daß der Lehrer seine Geschichtskenntnisse nicht nur aus Leitfäden schöpft, in denen die Schlachtenbilder sich gleichen, wie ein Ei dem andern, sondern sich durch gründliches Studium wenigstens einen Einblick in den Gang der größeren Entscheidungsschlachten verschafft hat. Er kann dann aus der die Fülle des ihm zur Verfügung stehenden Stoffes leicht die für Fassungskraft und das Interesse der Kinder geeigneten Stoffe heraussuchen. Freilich darf er dabei nicht vergessen, daß die Kinder keine Strategen sind und oft nur ganz kümmerliche Vorstellungen über Militärverhältnisse haben, weil sie vielleicht außer den auf Urlaub befindlichen Soldaten des Heimatortes nie irgend eine größere Truppenabteilung gesehen haben. Der Lehrer sei daher in der Verwendung der technischen Ausdrücke vorsichtig, erkläre die gebrauchten durch Wort und Bild.

Wenn wir nun den Kindern ein klares Bild der Schlacht vermitteln wollen, so müssen wir ihnen in erster Linie einen Einblick verschaffen in die örtlichen Verhältnisse durch Verwendung von Bild, Skizze, Karte und vergleichende Heranziehung der heimatlichen Verhältnisse, damit sie eine Ahnung bekommen von den Schwierigkeiten, die zu überwinden waren. Sodann müssen wir darauf hinweisen, wie neben den Terrainschwierigkeiten auch sonstige Hindernisse zu überwinden sind. (Marschleistungen, Ertragen von Hunger und Kälte, Sturm und Regen.) Vor allen Dingen dürfen wir nicht teilnahmlos an der Seelenstimmung der Kämpfenden vorüber eilen; die Kinder müssen sich in dieselbe versenken und ahnen, welch hoher Mut dazu gehört, sein Leben für das Vaterland willig zu opfern, gegen eine stark befestigte Stellung voranzustürmen, unter dem Hagel der Geschosse eine Position zu behaupten, links und rechts treue Freunde fallen zu sehen. Auch die Schattenseiten des Kampfes können nicht ganz übergangen werden. Der Jammer und das bittere Weh des besiegten Gegners, das Klagen und die Schmerzen der unglücklichen Verwundeten und die stille Liebestätigkeit der Sanitätskolonnne und Krankenpfleger dürfen und sollen in einem Schlachtbilde nicht vergessen werden. Was nun den Gang der Behandlung im einzelnen angeht, so wird ge-

wöhnlich der gesamte Stoff auf einmal vorgetragen. Die Fülle des Neuen wirkt dann leicht verwirrend auf den Schüler ein, er ist nicht imstande, dem Vortrage zu folgen. Der erzeugte Totaleindruck ist von geringem Werte. Es ist deshalb zweckmäßiger, den Stoff in kleinere zusammenhängende Einheiten zu zerlegen, die nacheinander zur Behandlung kommen. Nach Möglichkeit ist auch das darstellende Verfahren anzuwenden, dadurch wird dem Schüler weit mehr Gelegenheit zur Selbsttätigkeit gegeben, wodurch das Interesse geweckt, der Eifer erhöht wird.

Lektion. — Oberstufe. —

Ziel: Wir wollen heute hören, wie die preußischen Heere vereint gegen das Hauptheer der Österreicher bei Königgrätz kämpfen.

Vorbereitung: In der Vorbereitung wird kurz nachgewiesen, wie die drei preußischen Heere den Einmarsch in Böhmen erzwangen, einzelne österreichische Heeresteile schlugen und den Rückzug des feindlichen Hauptheeres bewirkten. Der österreichische Feldherr Benedek beschloß nun, mit seinem ganzen Heere den Preußen zu widerstehen. Davon sollt ihr heute hören.

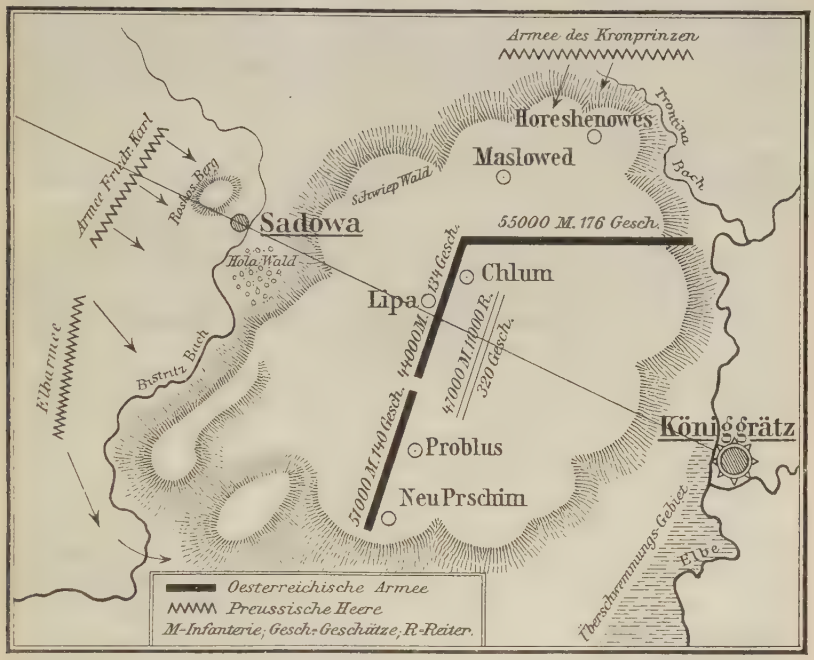
Darbietung: I. Die Aufstellung der Heere.

Unsere Skizze zeigt uns die Gegend, in der die Schlacht stattfand. Welchen Namen führt sie? Woher hat sie den Namen erhalten? Zeige die Stadt auf der Tafel! Was für eine Stadt ist es? (Festung.) Was sagt uns die Skizze über die Lage der Stadt? (Elbe.) Die Schlacht führt auch noch einen andern Namen! (Sadowa.) Zeige Sadowa auf der Skizze! Sprich dich aus über die Lage von Sadowa! (Bistritz.) Vergleicht B. ihrer Richtung nach mit der Elbe! Zwischen B. und Elbe hatte Benedek sein Heer aufgestellt. Wir wollen einmal sehen, inwiefern er eine recht günstige Stellung gewählt hatte.

Welche Festung lag im Rücken des österr. Heeres? Weshalb war das von großer Wichtigkeit? Von Osten konnten die Preußen überhaupt nicht angreifen. Welcher größere Fluß deckte dort das österr. Heer? Weise einmal nach, weshalb die Überschreitung der Elbe den Preußen viele Schwierigkeiten gemacht hätte! (Brücken fehlten; Übergang erforderte viel Zeit, konnte leicht gehindert werden.) Von welcher Seite rückten die preußischen Heere heran? (Osten — Norden.) Welcher Bach bereitete dem preußischen Heere auch Schwierigkeit? Was könnt ihr von der Zahl der Brücken sagen? (Gering.) Außerdem konnten die Österreicher die Brücken mit ihren Kanonen beschießen. Sehen wir uns nun die Gegend zwischen den beiden Flüssen an. Was sagt uns unsere Skizze über die Bodenbeschaffenheit? (Gebirgig.) Es sind sanft ansteigende Hügel, einzelne erheben sich bis 50 m, andere bis 100 m. Auf den Höhen hatten die Österr. ihre Kanonen aufgestellt; Die Kanonen standen gleichsam in Stockwerken übereinander. Die Offiziere hatten alle Entfernungen bis zur B. genau abgemessen. Weshalb war das unangenehm für das preußische Heer? (Trafen genau.) Auf den Hügeln standen aber nicht nur viele Kanonen sondern auch sehr viele Soldaten. Aus wieviel Teilen bestand das österr. Heer? (3.)

Die Begriffe: Linker, rechter Flügel, Zentrum können ev. an der Hand der Skizze erläutert werden.

Lies ab, was uns die Skizze über die Stärke der einzelnen Teile sagt? Außerdem standen auf den dahinter liegenden Hügeln noch viele Soldaten, welche helfen sollten, wenn an irgend einer Stelle Hilfe nötig war. Diese Truppen nennt man die Reserven. Was sagt uns die Skizze über ihre Stärke? Stelle jetzt die Größe des österr. Heeres zusammen!



Zusammenfassung: Weise nach, inwiefern Benedek eine günstige Stellung für die Schlacht ausgesucht hatte.

Die drei preußischen Heere, welche die österr. Hauptarmee aus ihrer starken Stellung herauswerfen sollten, zählten zusammen 221000 Mann. Vergleicht damit das österr. Heer! (Etwa gleich stark.) Welche preußischen Heere standen aber erst in der Nähe des feindlichen Heeres? Welches Heer war dagegen noch weit entfernt? (Kronprinz.) Welchen Einfluß hatte das? (Erst später in die Schlacht eingreifen.) Aber den preußischen Truppen kam die Stimmung der Truppen zu statten. Wie war es den österr. Truppen in den vorangegangenen Treffen ergangen? Welchen Einfluß hatte das auf den Mut und die Tapferkeit der Truppen ausgeübt? (Niedergedrückt.) Wie wirkten dagegen die Siege auf die preußischen Truppen ein? (Erhöhten den Mut.) Die Preußen hofften ganz bestimmt, unter den Augen des ehrwürdigen Königs einen neuen Sieg zu erfechten.

Zff.: Erzähle von der Stärke des preußischen Heeres. Mit welchen Gefühlen zogen Österreicher und Preußen in den Kampf?

II. Die Preußen beschließen den Angriff.

a) Vortrag: Die preußischen Generale dachten, Benedek hätte sich mit seinem Heere hinter die Elbe zurückgezogen. Am 2. Juli aber meldeten die von dem Heere des Prinzen Friedrich Karl zur Erkundigung ausgesandten Reiter, daß sich die Österreicher in einer befestigten Stellung zwischen B. und Elbe befänden. Prinz Friedrich Karl beschloß, den Feind am nächsten Tage anzugreifen. In der Nacht sandte er Boten in das Hauptquartier zum König. Um Mitternacht wurde dort ein Kriegsrat gehalten und die Hauptschlacht beschlossen. In dunkler Nacht eilten Boten zum Kronprinzen, um ihn und sein Heer herbeizurufen.

b) Besprechung: Bei der Besprechung werden folgende Punkte hervorgehoben: 1. Warum ist eine Erkundigung der feindlichen Stellung notwendig und wie geschieht sie?

2. Inwiefern zeigte Prinz Friedrich Karl hohen Mut?

3. Wodurch bewies er sich als umsichtiger Führer?

4. Warum war der Kriegsrat notwendig?

5. Weshalb hatten die Boten, welche dem Kronprinzen Nachricht geben sollten, eine recht schwierige Aufgabe?

III. Die Schlacht. A. Kampf der Armee des Prinzen Friedrich Karl gegen das Zentrum der Österreicher.

1. Aufbruch zur Schlacht.

Die Elbarmee sollte den Feind in der Flanke angreifen. Die Truppen hatten einen weiten Weg zurückzulegen und mußten schon um $^1/_2$2 nachts aufbrechen, während die Truppen des Prinzen Friedrich Karl eine Stunde später marschierten. Strömender Regen fiel vom Himmel. Dichter Nebel bedeckte bis zum Nachmittag die ganze Gegend. Der Marsch ging querfeldein durch triefende Getreidefelder und bebautes Land. Zwischen 6—7 erreichten die Preußen die Höhen auf dem rechten Ufer der B. Die Brücken waren vom Feinde besetzt. Nach 7 fiel der erste Schuß. Vom Roskoschberg aus leitete König Wilhelm die nun beginnende Schlacht.

2. Die Eroberung der Brücken.

Die Österreicher hatten die Brücken über die B. besetzt. Sie verteidigten dieselben tapfer. Immer neue preußische Truppen rückten vor. Endlich räumten die Österr. die Brücken. Nun konnten die Preußen die B. überschreiten.

Besprechung: Bei der Besprechung sind zunächst die großen Mühsale des Aufmarsches hervorzuheben:

1. Die Truppen haben nur wenige Stunden Schlaf bekommen.
2. Der Marsch auf dem durchweichten Boden ist furchtbar mühsam.
3. Die Kleidung wird durch den Regen und das Marschieren durch das nasse Getreide völlig durchnäßt.

Sodann wird auf die Stimmung der Truppen eingegangen und nachgewiesen, wie der Mut und die Zuversicht der Truppen durch die

Schwierigkeiten des Marsches leicht hätten erschüttert werden können. Bei der Besprechung des zweiten Abschnittes sind die Schwierigkeiten des Überschreitens der B. hervorgehoben.

3. Die Kämpfe um den Hola- und Schwiepwald. (Darstellende Betr.)

Wir wollen jetzt sehen, wie die Preußen zwei Wälder erobern. Welcher Wald lag zwischen der B. und den Höhen? Von wem war er sicherlich besetzt? Weise einmal nach, weshalb der Wald für die Österreicher eine gute Deckung bot! (Gegner unsichbar — Schutz hinter den Stämmen.) Wie werden sich wohl die Österreicher verhalten haben, als die Preußen heranrückten? Warum konnten ihre Schüsse das Ziel nicht verfehlen? Was könnt ihr also über die Verluste der Preußen sagen? (Groß.) Aber sie drangen immer weiter vor. Was erkennen wir daraus? (Mut, Tapferkeit.) Endlich hatten sie den Rand des Waldes erreicht. Nun galt es, den Wald zu erobern. Weshalb war das schwierig? Wie denkt ihr euch das Vordringen der Preußen? (Baum zu Baum.) Aber mancher tapfere Preuße stockte plötzlich. Wie kam das wohl? (Kugel getroffen.) Allein die größte Not begann erst, als die Preußen den Wald erobert hatten und nun gegen die Höhen vordringen wollten. Was hatten die Österreicher dort oben aufgestellt? Die Kanonen hatten bis jetzt geschwiegen. Warum wohl? (Konnten die eigenen Leute treffen.) Aber nun blitzte und krachte es, als wenn die Welt untergehen wollte. Wie erging es wohl den Preußen, die gegen die Höhen vordrangen? (Niedergemäht.) Was war unmöglich? (Höhen zu nehmen.) Wohin kehrten die Überlebenden zurück? (Wald.) Aber auch dort war es ungemütlich. Fortwährend schlugen die Kanonenkugeln ein. Was geschah, wenn sie gegen die Äste der Bäume schlugen? (Äste zersplitterten.) Welches Unheil rührten die herabstürzenden dicken Äste an? (Trafen die Preußen.) Rings umher lagen Tote und Verwundete. Trotzdem hielten die Preußen den Holawald fest. Zss.

Nördlich von dem Holawald lag noch ein anderer Wald. Zeige ihn! Der Holawald lag zwischen den Höhen und der B. Wo lag dagegen der Schwiepwald? (Auf den Höhen.) Er war von vielen Schluchten durchzogen. Gegen ihn rückten die Preußen unter dem General Fransecky vor. Die Österreicher hatten den Wald nicht stark besetzt. Was war darum den Preußen leicht möglich? Wie waren wohl die Österreicher über den Verlust des Waldes gestimmt? (Ärgerlich.) Was werden sie wohl versucht haben? (Rückeroberung.)

Welche Aufgabe hatte doch der rechte Flügel der Österreicher? (Anmarsch der kronprinzl. Armee aufhalten.) Als aber die Führer hörten, daß die Preußen den Schwiepwald genommen, verließen sie mit ihren Truppen ihre Stellung und kamen ihren anderen Kameraden, die gegen die Preußen kämpften, zu Hilfe. Sie drangen mit großer Übermacht gegen den Wald vor. Wie werden sich wohl die Preußen verhalten haben? Aber immer neue österr. Truppen kamen heran, während die Preußen keine Hilfe bekamen. In was für eine Lage kamen dadurch die Preußen im Walde? Der König erkannte die gefährliche

Lage und ließ fragen, ob die Truppen den Wald noch länger halten könnten. Der General Fr. antwortete: „Sagen Sie Seiner Majestät, die Division leide schwer, aber sie halte fest.“ Es war für die Preußen eine böse Zeit. Nach und nach eroberten die Österr. den Wald. Nur den Rand hielten die Preußen noch besetzt.

„Haltet aus, Leute, haltet aus! Der Kronprinz kommt! Hier müssen wir stehen oder sterben,“ rief der preußische General seinen müden, tapferen Kriegern zu. Mit klingendem Spiel rückten immer neue österr. Truppen*) heran. Was würde ihnen wohl zuletzt gelungen sein? Was wäre dann für die Preußen verloren gewesen? Was für Gedanken mochten jetzt wohl die Führer der Preußen bewegen? (Wenn doch bald Hilfe käme.) Da mit einem Male machten die Österreicher Halt, sammelten sich und zogen zurück. Die Kanonen donnerten zwar noch, aber nach einer anderen Richtung. Für die Preußen war Hilfe von Norden gekommen. Wie waren wohl die preußischen Soldaten gestimmt, als die Österr. zurückgingen? Die müden Truppen konnten nun wieder aufatmen.

Zif. Weise nach, weshalb die Eroberung des Schwiepwaldes leichter war als des Holawaldes! Warum war die Verteidigung des Waldes gegen die Österr. eine sehr schwierige Aufgabe? Wie kam es, daß die Preußen zurückgedrängt wurden? Erzähle von der schwierigen Lage der Preußen? Inwiefern kam die Hilfe von Norden zur rechten Zeit?

B. Das Eingreifen des Kronprinzen und der Sieg der Preußen.

Ziel: Wir wollen nun hören, wie durch das Eingreifen des Kronprinzen der Sieg errungen wurde.

Vorbereitung: Weise nach, weshalb das Heer des Prinzen Friedrich Karl die Höhen nicht erstürmen konnte! Was wißt ihr von den Verlusten zu sagen, welche seine Truppen erlitten hatten? Wonach schauten deshalb die Führer sehnsüchtig aus? (Hilfe.) Woher konnte diese Hilfe kommen? (Süden — Norden.) Was könnt ihr von den Wegen sagen, die die Truppen bis zum Schlachtfelde zurückzulegen hatten? (Sehr weit.) Zuerst griff die Elbarmee in die Schlacht ein. Sie kämpfte bei Problus gegen die Sachsen und Österreicher, welche sich um $^1/_2$3 nach tapferem Widerstand zurückzogen. Was war also hier eigentlich nicht errungen worden? (Völliger Sieg.) Den Sieg brachte das Heer des Kronprinzen. Woher kam es? Zeige den Teil des feindlichen Heeres, welcher es abwehren sollte! Inwiefern hatten aber diese Truppen ihre Aufgabe nicht gut erfüllt? (Hatten ihre Stellung verlassen und in den Waldkampf eingegriffen.) Was könnt ihr über die Verluste sagen, die sie erlitten? (Sehr groß.) Als sie endlich auf den strengen Befehl Benedeks von dem Angriffe in dem Walde abließen und in ihre Stellung zurückkehren wollten, war es zu spät. Der Kronprinz war schon da. Hört, wie er den Sieg gewann.

Darbietung: a) Vortrag.

1. Schon am Morgen vernahm man im Heere des Kronprinzen

*) Es kämpften zuletzt 15 preußische Batall. gegen 50 Österreichische.

den Donner der fernen Schlacht. Der Kronprinz wußte, daß er unbedingt mit einem Teile seines Heeres rechtzeitig in die Schlacht eingreifen mußte, wenn der Sieg errungen werden sollte. Er feuerte deshalb seine Truppen zur höchsten Eile an. Aber die Truppen konnten nur mühsam vorwärts kommen. Ungeduldig eilte der Kronprinz mit einigen Führern schon voraus, um das Schlachtfeld zu erkunden. Um $11^1/_4$ Uhr kam er mit der Spitze des Heeres auf dem Schlachtfelde an und befahl sofort den Angriff.

2. Er vermutete, daß der Feind die vor ihm liegenden Höhen (Horschenowes und Maslowied) stark besetzt hätte. Zwar schlugen beim Vorgehen der Garden die Granaten mit tödlicher Sicherheit ein. Aber das feindliche Fußvolk fehlte. Als es endlich (aus dem Schwiepwalde) zurückkehrte, war es zu spät. Nach kurzem Widerstande wurden die Österreicher geworfen und der rechte Flügel ging ohne hartnäckigen Kampf über die Elbe zurück.

3. Nun richtete der Kronprinz seinen Angriff auf die Mitte des österreichischen Heeres. Er wollte Chlum, den Schlüssel der feindlichen Stellung erobern. Die Österreicher dachten gar nicht daran, daß die Preußen von Norden her kommen könnten. Ihre Augen waren nur auf die vor ihnen stehenden Truppen der ersten Armee gerichtet. Als plötzlich von rechts die Preußen gegen Chlum vordrangen, wurden die Österreicher ganz verwirrt. Nach kurzem Widerstand war Chlum erobert.

b) Entwicklung der Gliederung: 1. Der Anmarsch des Kronprinzen. 2. Die Eroberung der Höhen. 3. Die Erstürmung von Chlum.

c) Besprechung: I. Bei der Besprechung des 1. Abschnittes ist hervorzuheben, wie der ferne Kanonendonner auf die Armee des Kronprinzen einwirkt (Gedanken, Gefühle, Willen) und welche Hindernisse sich dem eiligen Vormarsche entgegen stellen. Eine Vergleichung des Heranrückens des Kronprinzen mit dem Marsch Blüchers nach Waterloo läßt sich gut einfügen. Es wird verglichen: 1. Die Lage der Preußen und Engländer einerseits und Napoleons und der Österreicher anderseits.

I. Die zur Hilfe heranrückenden Heere Blüchers und des Kronprinzen.

a) Beide Führer haben den festen Vorsatz, zur rechten Zeit zu kommen.

b) Dem eiligen Vormarsch stellen sich unendliche Schwierigkeiten entgegen. 1. Entfernung. 2. Schlechte Wetter. 3. Beschaffenheit der Wege.

c) Die Schwierigkeiten werden in beiden Fällen durch die Tüchtigkeit der Truppen und Führer überwunden.

d) Das rechtzeitige Erscheinen bringt in beiden Fällen raschen Sieg.

II. Bei der Besprechung des zweiten Abschnittes ist klarzulegen, warum dem Kronprinzen die Eroberung der Höhen so leicht gelang, welchen Einfluß der rasche Rückzug des rechten Flügels der Österreicher auf den ferneren Verlauf der Schlacht hatte, und wie der rasche Erfolg auf die Stimmung der preußischen Truppen wirkte.

III. Es wird hervorgehoben 1. warum gelang die Eroberung Chlums, 2. inwiefern war damit eigentlich die Schlacht entschieden.

C. Wir hören von dem Rückzug und der Flucht der Österreicher.

Darbietung: a) Vortrag. 1. Als ein Offizier Benedek die Nachricht brachte, daß Chlum erobert sei, gab B. sofort den Befehl, es mit aller Kraft wieder zu nehmen. Zuerst wurde das Dorf von den österr. Geschützen fürchterlich beschossen. Dann stürmten sie in dichten Kolonnen gegen Chlum und ein daneben liegendes Dorf (Roberschitz) vor. Zwar gelang es ihnen, das letztere für kurze Zeit zu erobern. Allein in Chlum waren mittlerweile immen neue Truppen von der Armee des Kronprinzen und von der I. Armee angekommen. Nach furchtbaren Verlusten mußten die Österreicher weichen.

Eine anschauliche Schilderung dieser Kämpfe finden wir in dem Werke: Der Kampf um die Vorherrschaft in Deutschland 1859—1866 von Heinrich Friedjung. 2. Bd. S. 307 u. 308.

„Das Unheil der österreichischen Stoßtaktik wurde durch eine Schlächterei gekrönt, wie sie selbst in diesem Kriege unerhört war. Die Truppen hielten sich brav, und in prächtiger Haltung, mit fliegenden Fahnen und Trommelschlag ging es die Höhen von Chlum hinan. Bis auf 300 Schritt ließen die Preußen sie herankommen, dann wurde Schnellfeuer kommandiert. Von der Brigade Poschacher, der „eisernen", fielen sofort alle berittenen Offiziere, unter ihnen der Befehlshaber, der den Tod fand. Die Bataillone stutzten, aber auf den lauten Zuruf der Offiziere gingen sie noch 100 Schritte vor. Dann wieder ein Stocken; noch schlugen die Tambours zum Sturm: nun aber lösten sich die Haufen zu regelloser Flucht, ihnen nach die unaufhörlich feuernden Preußen. Das Gemetzel kostete, obwohl es nur 20 Minuten dauerte, den 18 600 Mann der 3. Brigade nicht weniger als 150 Offiziere und 5 800 Mann Tote und Verwundete. Kein Wunder, daß die Truppen verzagten, daß sich viele zur Erde warfen und gefangen gaben; 2800 Mann fielen so den Preußen in die Hände. Das Korps büßte im ganzen von 26 000 Steitbaren 10 000 Mann in der Schlacht ein, den vierten Teil der Verluste des gesamten österreichischen Heeres. Auch in den Vernichtungsschlachten barbarischer Zeiten, so bemerkt ein Augenzeuge, wurden schwerlich je in so kurzer Zeit gleich fürchterliche Hekatomben gebracht.

2. Nun erstiegen auch die Truppen des Prinzen Friedrich Karl die Höhen von Lipa. Als der König erschien, wurde er von dem Jubel der begeisterten Truppen begrüßt. Unerschrocken ritt der König mitten in die Gefechtslinie, sodaß ihn der Minister Bismarck dringend bitten mußte, sich nicht unnötig so großer Gefahr auszusetzen. Tiefbewegt begrüßte er bald darauf seinen Heldensohn, den Kronprinzen und überreichte ihn einen hohen Orden. (Pour le Mérite.)

3. Von allen Seiten drangen jetzt die Preußen auf die weichenden Feinde ein. Ein großer Teil des feindlichen Heeres wäre wohl verloren gewesen, wenn nicht die Artillerie und die Reiterei die Verfolgung der Österreicher gehemmt hätte. Auf dem Blachfelde östlich von Chlum kam es zu einer gewaltigen Reiterschlacht, in der auf beiden Seiten je 5000 Mann mit größter Tapferkeit fochten. Auch die österreichische Artillerie machte immer wieder beim Zurückgehen kehrt und feuerte auf die Preußen. So wurde das fliehende Fußvolk der Österreicher gerettet.

b) Entwicklung der Gliederung: 1. Versuche, Chlum zurückzuerobern. 2. Der Jubel der Sieger. 3. Die Deckung des Rückzuges der Österreicher.

c) Besprechung: 1. Bei der Besprechung des ersten Abschnittes wird hervorgehoben: 1. Inwiefern beweist sich Benedek als ein unerschrockener Führer? 2. Warum konnte der Sturm auf Chlum keinen Erfolg haben?

2. Es kommt darauf, den Jubel der Truppen und die tiefe Ergriffenheit des Königs psychologisch zu erklären durch den Hinweis auf die im Anfang der Schlacht ausgestandenen bangen Stunden mit all ihren Besorgnissen einerseits und den Anblick des überall weichenden Gegner anderseits. Hervorzuheben ist vor allen Dingen das Verhalten des Heldenkönigs Wilhelm, der alle Strapazen und Gefahren des Feldzuges und der Schlacht mit seinen Soldaten teilt.

3. Es ist das plötzliche Nachlassen des Mutes bei dem österreichischen Fußvolk zu erklären: a) Überraschende Auftreten der Preußen, b) gewaltigen Verluste, c) Überlegenheit des Zündnadelgewehres, d) bisherige Niederlagen.

Umsomehr verdient das tapfere Aushalten der Artillerie und Kavallerie bei der Beurteilung Lob und Anerkennung.

D. Wir hören nun von den Opfern der Schlacht.

Darst. Betr.: In welchem Teile der Schlacht hatten die Preußen schwere Verluste erlitten? Wie kam es, daß die Preußen so schwere Verluste erleiden mußten? Wann erlitten dagegen die Österreicher große Verluste? Welcher Versuch kostete den Österreichern besonders viele Tote und Verwundete? Aber auch auf dem Rückzuge verloren sie noch viele Leute. Nach welcher Richtung zogen sie sich zurück? Welcher Fluß hemmte dort die Verfolgung? (Elbe.) Was könnt ihr von der Zahl der Brücken sagen? (Gering.) Wie waren die fliehenden Truppen gestimmt? Was werden wohl viele in ihrer Angst getan haben, wenn sie die Brücke nicht finden konnten? (Fluß gesprungen.) Wie erging es ihnen? (Ertranken.) Die Hälfte des Heeres zog nach Königgrätz. Zeige die Straße, die hinführt! Auf dieser Straße strömten 100000 Mann mit unzähligen Wagen zusammen. Was entstand dadurch? (Gedränge.) Viele wurden überfahren. Der Kommandant hatte die Tore geschlossen und die Umgegend unter Wasser setzen lassen. Im Dunkel der Nacht wurden viele vom Wege abgedrängt und versanken im Wasser. Im ganzen verloren die Österreicher 13000 Tote und 1600 Verwundete; die Preußen hatten 9000 Mann verloren, davon 1901 Mann Tote. Vergleicht die Verluste der beiden Heere miteinander! Wo blieben wohl die meisten Verwundeten in der Nacht nach der Schlacht liegen? Was bereiteten ihnen die Wunden? Wie mancher mag da vor Jammer und Weh gestöhnt haben! Viele der Armen hatten den ganzen Tag gekämpft ohne Speise und Trank. Was mußten sie also auch ausstehen? Erst am folgenden Tage wurden die Verwundeten aufgesucht, die Toten in das Grab gesenkt. Als unsere Truppen nach Beendigung des Krieges heimkehrten, da wurden sie zwar überall mit Jubel begrüßt, aber auch manche Träne still geweint. Kinder beweinten den Vater, manches Mütterlein den Sohn. —

Zusammenstellung der Gesamtgliederung und Übung in zusammenhängender Darstellung.

III. Vergleich zwischen der Schlacht von Königgrätz und Waterloo.

IV. Anwendung: 1. Es ist nachzuweisen, inwiefern die Preußen im Kriege 1866 den Satz befolgten: Getrennt marschieren, vereint schlagen.

2. Wie kam es wohl, daß die Preußen die Österreicher nicht gründlicher verfolgten? 3. Moltke sagte am Abend der Schlacht: „Ich bin mit den Erfolgen der Schlacht nicht vollkommen zufrieden. Ich hätte gewünscht, die Österreicher wären hier bei Sadowa vorgedrungen, dann hätten wir sie vollständig in einer Mausefalle gehabt." Der Ausspruch ist an der Hand der Skizze zu erklären!

Lehrplan für den evang. Religionsunterricht einer sechsstufigen Volksschule.

Nach den Forderungen der neueren Pädagogik.

Aufgestellt von Rektor Fd. Retzlaff, Forst (Lausitz).

(Fortsetzung.)

Bibl. Geschichte	Jahr 1.	Jahr 2.	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
III. Rückblick: Vom ersten Osterfeste in Jerusalem bis zu seiner Rückkehr nach Galiläa.							
Jesus in Nazareth am Sabbath. Lucä 4,16—22.	1	2	Jesaja 61, 1—4.		Mtth. 11, 28 ff.: Kommt her zu mir alle —		
Petri Fischzug. Lucä 5,1—11.	—	2		IV. Hptstck. Einsetzungsworte.	*1. Mose 32, 10: Ich bin zu gering —	*Mir nach! spr. Str. 1 ff.	
Die sieben Seligpreisungen. Mtth. 5,2—10.	—	2	7 Seligpreisungen lern.				
*Hauptmann zu Kapernaum. Lucä 7, 1—10.	1	—		Anrede mit Erklärung.	*Ps. 145, 18: D. Herr ist nahe — *Ebr. 11, 1: Es ist d. Gl.	O Gott, du frommer — Str. 1.	
*Stillung des Sturmes. Mtth. 8, 23—27.	1	—	Ps. 46 les. u. beh.	3. Bitte: sondern stärket u. behält — Ende. Das ist —	*Ps. 50, 15: Rufe —	Befiehl du Str. 1. Mir nach! spr. — Str. 2 u. 7.	Mein Herz ist unruhig in mir, bis daß es ruhet in G. Augustinus.
*Jüngling zu Nain. Lucä 7, 11—17.	—	1		7. Bitte mit Erkl. Und zuletzt, wenn uns. Stündlein — in den Himmel.	*Offenb. 14, 13: Selig sind die Toten —	Jesus mein. Zuversicht Str. 1 u. 2.	
*Jairi Töchterlein. Mtth. 9, 18—26.	1	—	1. Kor. 15, 42—44. les. u. beh.			Meinen Leib u. — Str. 6 v.: Gott d. Him.	
Große Sünderin. Lucä 7, 36—50.	—	1		5. Bitte mit Erkl. Anrede mit Erklärung.	Röm. 3, 23 u. 24: So halten wir es nun —	Aus tiefer Not — beh. u. lern. Jesus nimmt die Sünder an — lesen u. beh.	Dr. M. Luther als Liederdichter.

Bibl. Geschichte	Jahr 1.	Jahr 2.	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
Des Täufers Botschaft u. Tod. Marci 6, 14—29.	1	—		3. Bitte: Erkl. Sond. stärk. — bis an uns. Ende. 7. Bitte: Text m. Erklärg. 6. Bitte: Text m. Erklärg.	*Off. 2, 10: Sei getreu bis an den Tod —	Wohl dir, du Kind der Treue — Str. 11 v. Befiehl du — Str. 1.	*Jesu, geh voran — Str. 1 u. 2.
Vom Sämann. Mtth. 13, 1—9.	1	—			*Lucä 11, 28: Selig sind, d. G. Wort — Jak. 1, 22: S. Täter —	*Liebster Jesu — Str. 1.	

IV. **Rückblick: Von Jesu Rückkehr nach Galiläa bis zur galiläisch. Krisis.**

*Vom kananäischen Weibe. Mtth. 15, 21—28.	1	—	Psalm 130 behand. u. lernen.	7. Bitte mit Erkl. bis — erlöse. Anrede m. Erklärung.	Röm. 12, 12: Seid fröhlich — 1. Thessal. 5, 17: Betet ohne —	Hoff', o du arme S. Er wirdzwar Wird's aber sich — *Aus tiefer Not — *Wer nur d. l. G. Str. 1.	6., 8., 9. Str. v. Befiehl — d. gze. Lied behand. u. lernen. Paul Gerhardt.
Speisung der 4000. Joh. 6, 1—15.	—	1	Ps. 127, 1 u. 2. Wo der Herr nicht das Haus bauet —	4. Bitte: Text u. Erkl.	Jak. 1, 17: Alle gute — *Ps. 145, 15 u. 16: Aller Augen —	Du füllst des Lebens Mangel aus — Str. 12 von: Ich singe dir —	Bete und arbeite.
Petri Bekenntnis. Mtth. 16, 13—20.	1	1		*2. Artikel. (Teile).	Joh. 6, 69: Wir haben geglaubt —	*Ein feste Burg —	
Verklärung Christi. Mtth. 17, 1—22.	—	1					
Vom barmh. Samariter. Lucä 10, 23—27.	1	—		1. Bitte m. Text und Erklärung.	*Mtth. 5, 7. Selig die Barmherzigen —		
Martha und Maria. Lucä 10, 38—42.	1	—	Ps. 73, 25 u. 26. les. u. behdl.	2. Bitte: Text u. Erkl.	Gal. 5, 22. Die Frucht d. Geistes — Mtth. 16, 26. Was hülfe es —	Einsist not — Str. 1, 2, 3, u. 4. Wenn ich ihn nur habe, wenn — lesen u. beh. Str. 1 lern.	

Bibl. Geschichte	Jahr 1.	Jahr 2.	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
Vom großen Abendmahl. Lucä 14, 16—24.	1	—		3. Bitte: Text, 1. u. 2. Erkl.	1. Joh. 2, 15—17: Habt nicht lieb—	Jesus nimmt die Sünder an — lesen u. behand. Str. 1 lern.	
Vom verlorn. Schaf und Groschen. Lucä 15, 1—16.	1	—	Ps. 23 behandeln u. lernen.	2. Art.: verl. a. d. Mensch. erworben—			
Vom verlorn. Sohn. Lucä 15, 11—32.	—	1		Anrede nach Text u. Erklärung. 4. Bitte: Text und Erklärung.	Gal. 5, 24: Welche Christo angehören —	Aus tiefer Not— Str. 1—5.	
Zusammenfassende Behandlung der Anrede.							
Reicher Mann u. armer Lazarus. Lucä 16, 19—31.	1	1	Ps. 90. lesen u. behand.	7. Bitte: Erlösung von d. Übel des Gutes u. d. Ehre — u. zuletzt — Himmel.	*Joh. 58, 7: Brich dem Hungrigen.	Ordne unsern Gang - 4. Str. v.: Jesu, geh voran —	
Zusammenfassende Behandlung der 7. Bitte.							
*10 Aussätzige. Lucä 17, 11—19.	1	—	Ps. 103 les. u. behdln.	7. Bitte: Allerleiübel des Leibes— 4. Bitte: 1. Erkl. 5. Bitte: Text u. Erklrg.	*Psalm 103, 2: Lobe — Gnade und Barmh. —	Ich singe dir — Str. 1. *Wer nur d. l. Gott — behandeln u. lernen. Georg Neumark.	
Zusammenfassende Behandlung der 4. Bitte.							
Pharisäer und Zöllner. Luc. 18, 9—14.	1	—		1. Bitte nach Text u. Erkl.	Ps. 19, 13: Wer kann merken, wie oft —	*Aus tiefer Not —	
Schalksknecht. Mtth. 18, 23—25.	—	1		5. Bitte: Text u. Erkl.	*Mtth. 6, 14 u. 15: So ihr d. Menschen ihre Fehler— Ps. 32, 1. 2. 5: Wohl dem, dem die Übertretung —		
Zusammenfassende Behandlung der 5. Bitte.							
Auferweckung Lazari. Joh. 11, 1—45.	—	1		3. Art. Auferstehung d. Fleisches.	Joh. 11, 25 u. 26: Chr. spr.: Ich bin die Auferstehung. —	Jesus, meine Zuversicht - Str. 3: Ich bin durch der Hoffnung Band —	Wenn du die Toten- Str. 8 v.: O Gott, du fr. Gott—

Bibl. Geschichte	Jahr 1.	Jahr 2.	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
V. Rückblick: Von der galiläischen Krisis bis zur Leidenszeit.							
Zusammenfassende Behandlung der 1. Bitte.							
Leidensverkündigung u. letzter Zug n. Jeruſ. Mtth. 17, 1—9 und Lucä 18, 31—43.	1	1	Jeſaja 53.	2. Artikel.	*Mtth. 11, 28 u. 29: Chr. ſpr.: Kommt her zu mir—		
Salbung in Bethanien. Marci 14, 3—9.							
Einzug. Mtth. 21, 1—9.	—	1			Sacharja 9, 9: Du Tochter Zion, freue—	*Wie ſoll ich dich empf. 1u. 2; 3—10. Tochter Zion, freue dich—1—3.	
Verrat. Marci 14.	1	—		*6. Bitte.	1. Tim. 6, 10: Geiz iſt —		
Fußwaſchung und das hl. Abendmahl. Marci 14, 12—25.	—	1	1. Kor. 11, 23 b—29.	V. Hptſtck. Einſetzungsworte.			
*Gethſemane.	—	1		7. Bitte: Text u. Erkl. 3. Bitte: Text u. Erkl.	Mtth. 26, 41: Wachet und betet — Lerne leiden, ohne zu klagen.	Wenn d. Herr ein Kreuze ſchickt. (Kaiſ. Friedrichs Troſtlied) leſ. u. behdl.	
Zusammenfassende Behandlung der 3. Bitte.							
*Gefangennahme. Marci 14, 43—50.	—	1					
*Petri Verleugnung u. Judas Ende. Marci 14, 53 ff.	—	1		6. Bitte: Text u. Erkl. 6. Bitte: Erkl. In Mißgl., Schande u. Laſter.	Jak. 1, 12: Selig iſt d. Mann —	Meinen Jeſum laß ich nicht — 1. Str.	
Jeſus vor dem Hohen Rat u. vor Pilatus. Marci 14, 55—62. Marci 15, 1—19.	—	1	*Jeſaja 53 leſen.				

Bibl. Geschichte	Jahr 1.	Jahr 2.	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
Jesu Kreuzigung u. Begräbnis. Marci 15, 20—47.	—	1	Psalm 22.	6. Bitte: Erklärg. Seliges Ende — in den Himmel.	*Jakobi: 1, 12: Selig ist der Mann —	O Haupt — Str. 1—3 u. 4—10. beh. u. lernen.	

Zusammenfassende Behandlung der 6. Bitte.

Auferstehung des Herrn. Marci 16, 1-8.	—	1	1. Kor. 15, 1—34 les. u. behdln.	*2. Artikel. Gleichwie Christus ist auferwecket — lebet u. regieret in Ewigkeit.	1. Kor. 15, 17: Ist Christ. nicht auferstanden —	Jesus meine Zuversicht — Str. 1—10 behandeln u. lernen.	
Jesu Himmelfahrt: Marci 16, 14—20.	—	1		Lobpreisung im 3. Hptstck.: Dein ist das Reich —	Joh. 17, 24: Vater, ich will, daß —	Auf Christi Himmelfahrt — Str. 1—3 beh. u. lern.	

VI. **Rückblick: Vom Beginn der Leidenswoche bis zur Himmelfahrt.**

Gruppierung des behandelten Stoffes:

1. chronologisch (siehe die sechs Rückblicke),
2. sachlich: Wunder, Gleichnisse, Reden,
3. Im Bilde der messianischen Weissagung:

a) von Adam bis David:
1. Mose 3, 15.
1. „ 9, 25—27.
1. „ 12, 1—3.
1. „ 49, 10.
5. „ 18, 18 u. 19.
2. Sam. 7, 12 u. 13.

b) aus den Propheten:
Jesaja 8, 23—9, 6.
„ 11, 1—5.
Micha 5, 1.
*Jesaja 53, 1—12.

c) aus den Psalmen: Psalm 2 und 110.

B. Abgezweigter Katechismusunterricht nebst Spruchkanon.

An die Erledigung des heilsgeschichtlichen Stoffes in den ersten Dreivierteljahren (= 120 Stunden, d. h. 30×4 Wochenstunden) etwa schließt sich in jährlichem Wechsel der abgezweigte Katechismus und zwar so, daß in dem letzten Vierteljahr des einen Jahres das erste Hauptstück (siehe Mittelstufe) in der Ordnung des Lutherschen Katechismus, im letzten Vierteljahr des andern Jahres aber der I. und II. Artikel (siehe Mittelstufe) selbständig behandelt werden.

Spruchkanon.

Zum 1. Gebot.

1. Jesaja 42, 8: Ich, der Herr, das ist —.
2. Matth. 22, 37—40: Chr. spr.: Du sollst —.
3. Psalm 33, 8 u. 9: Alle Welt fürchte —.
4. 1. Joh. 4, 16 u. 19: Gott ist Liebe —.
5. Röm. 8, 14 u. 15: Welche der Geist —.

6. 1. Joh. 5, 3: Das ist die Liebe —.
7. Psalm 37, 4 u. 5: Befiehl dem Herrn —.
8. Ps. 73, 25 u. 26: Wenn ich nur dich —.

Zum 2. Gebot.

1. Matth. 15, 8 u. 9b: Dies Volk nahet sich —.
2. Matth. 7, 21: Chr. spricht: Es werden nicht alle —.
3. Ps. 50, 14 u. 15: Opfere Gott Dank —.
4. Ps. 103, 2—4: Lobe den Herrn —.
5. Ps. 106, 1: Danket dem Herrn —.
6. Gal. 6, 7: Irret euch nicht —.

Zum 3. Gebot.

1. Jak. 1, 27: Ein reiner und unbefl. —.
2. Psalm 26, 8: Herr, ich habe lieb die —.
3. Lucä 11, 28: Selig sind, die Gottes Wort hören —.
4. Jakobi 1, 22: Seid Täter des Worts —.
5. Kolosser 3, 16: Lasset das Wort Christi —.

Zum 4. Gebot.

1. Epheser 6, 1—3: Ihr Kinder, seid gehorsam —.
2. 1. Timoth. 2, 1 u. 2: So ermahne ich nun —.
3. Ebr. 13, 17: Gehorchet euren Lehrern —.
4. Röm. 13, 1 u. 2. Jedermann sei untertan —.
5. 3. Mose 19, 32: Vor einem grauen —.
6. Sp. Sal. 30, 17: Ein Auge, das den —.

Zum 5. Gebot.

1. 1. Joh. 3, 15: Wer seinen Bruder hasset —.
2. Röm. 12, 19: Rächet euch selber nicht —.
3. 1. Joh. 3, 16: Daran haben wir erk. —.
4. Jes. 58, 7: Brich dem Hungrigen —.
5. Mtth. 5, 7: Selig — die Barmherzigen —.
6. Mtth. 5, 44 u. 45: Liebet eure Feinde —.
7. Spr. Sal. 12, 10: Der Gerechte erbarmt —.

Zum 6. Gebot.

1. Gal. 5, 24: Welche Christo angehören —.
2. Mtth. 5, 8: Selig — reines Herzens —.
3. Ps. 51, 12 u. 13: Schaff' in mir, Gott, ein —.
4. 1. Kor. 6, 19 u. 20: Wisset ihr nicht, daß —.

Zum 7. Gebot.

1. 1. Thessal. 4, 6: Daß niemand zu —.
2. Epheſ. 4, 28: Wer gestohlen hat —.
3. Ebr. 13, 16: Wohlzutun und mitzuteilen —

Zum 8. Gebot.

1. Epheſ. 4, 25: Leget die Lügen ab —.
2. Matth. 5, 37: Eure Rede sei: Ja —.

Zum 9. und 10. Gebot.

1. 1. Joh. 2, 15: Habt nicht lieb die Welt —.

Zum Beschluß.

1. Psalm 5, 5: Du bist nicht ein Gott, dem —.
2. Röm. 6, 23: Der Tod ist der Sünde Sold —.
3. Ps. 103, 17—18: Die Gnade des Herrn währet —.
1. Röm. 3, 23: Es ist hier kein Unterschied —.
2. Röm. 3, 20: Das Gesetz kommt —.
3. Psalm 119, 9: Wie wird ein Jüngling —.

Zum 1. Artikel.

1. Joh. 4, 24: Gott ist Geist —.
2. 1. Joh. 4, 16: Gott ist Liebe —.
3. Jak. 1, 17: Alle gute Gabe und —.
4. 1. Mose 17, 1: Gott sprach: Ich bin der allmächtige —.
5. Matth. 6, 14 u. 15: So ihr —.
6. Psalm 23, 4: Ob ich schon wanderte —.
7. 1. Mose 32, 10: Ich bin zu geringe —.
8. Gal. 3, 26: Ihr seid alle Gottes Kinder —.

Zum 2. Artikel.

1. Joh. 53, 4 u. 5: Fürwahr, er trug unsere —.
2. Joh. 3, 16: Also hat Gott die Welt —.
3. Gal. 4, 4 u. 5; Da die Zeit erfüllet —.
4a. 1. Tim. 2, 5 u. 6: Es ist ein Gott und ein Mittler —.
4b. Matth. 20, 28: Des Menschen Sohn —.
5. Phil. 2, 5—8: Ein jeglicher sei gesinnt —.
6. 2. Kor. 8, 9: Ihr wisset die Gnade —.
7. Lucä 19, 10: Des Menschen Sohn ist —.
8. 1. Joh. 1, 7: Das Blut Jesu Christi —.
9. Joh. 11, 25 u. 26: Chr. sprach: Ich bin die Auferstehung —.
10. Römer 14, 7—9: Unser keiner lebt —.
11. 1. Petri 1, 18 u. 19: Wisset, daß ihr nicht mit —.
12. Ebr. 7, 26: Einen solchen Hohenpriester —.
13. Jes. 43, 24 u. 25: Ja, mir hast du —.
14. Mtth. 26, 41: Wachet und betet —.
15. Phil. 2, 9—11: Gott hat Jesum erhöhet —.

(Fortsetzung folgt.)

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Bildnisse.

Von C. Ziegler.

16. Julius Beeger.

Julius Beeger wurde am 24. Oktober 1829 zu Großgrabe bei Kamenz als Sohn des dortigen Grenz-Accis-Einnehmers geboren. Er besuchte die Volksschule seines Geburtsortes und erhielt nebenher Unterricht im Klavier- und Orgelspiel

und in Latein. In seinen Mußestunden las er mit Vorliebe in den Gesetzbüchern seines Vaters, und sein sehnlichster Wunsch war, einmal Rechtsanwalt zu werden. Da die Mittel der Eltern die Erfüllung dieses Wunsches nicht zuließen, entschloß sich Beeger nach seiner Konfirmation, Lehrer zu werden, und trat in das Proseminar zu Bautzen ein, vertauschte dieses aber bald mit einer höheren Bürgerschule zu Dresden, von wo aus er 1846 in das dortige Fletcher'sche Seminar aufgenommen wurde. Reiche Anregung fand sein Geist hier besonders durch den fleißigen Besuch der berühmten Dresdener Kunstsammlungen und die eifrige Benutzung der Schätze der königlichen Bibliothek. Kein Wunder, daß Beeger später so eifrig für die Errichtung der Seminare in Städten mit reichen Bildungsmitteln eintrat.

Im Jahre 1850 verließ er das Seminar mit guten Zeugnissen, wirkte kurze Zeit als Vikar in Hermsdorf und Seiffen und von 1851 an in Dippoldiswalde, zuerst als Vikar, dann als ständiger Lehrer. Infolge der kärglichen Besoldung mußte er neben seinen 32 Schulstunden noch gegen 20 Privatstunden erteilen, um sich die Mittel zur Beschaffung der Bücher für sein Privatstudium zu erwerben. Im Jahre 1857 ging er als Hilfslehrer nach Leipzig und verwendete hier zunächst alle seine Freizeit auf die Vorbereitung für das Maturitätsexamen, das er dann als Dreiunddreißigjähriger am Nikolai-Gymnasium bestand, und besuchte nun eifrig die juristischen und nationalökonomischen Vorlesungen der Professoren v. Gerber, Roscher, Hänel, Albrecht u. a. Hätte das sächsische Kultusministerium eben damals nicht den im Amte stehenden Lehrern das Recht der Immatrikulation entzogen, so wäre Beeger zweifellos für die Schule verloren gewesen.

Innige Freundschaft verband Beeger bald mit Friedrich Dittes, der an demselben Tage wie er nach Leipzig übersiedelt war; auch zu Karl und Albert Richter, Dr. Panitz, Dr. Sachse trat er in enge Beziehung, nahm regen Anteil an der Arbeit im Leipziger Lehrerverein und wurde der Führer der Opposition gegen den damaligen Vorstand Dr. Bornemann. Diese zog sich schließlich ganz zurück und gründete den „Pädagogischen Verein", der durch die Herausgabe der „Leipziger Blätter für Pädagogik" (1867—1873) einer freien Pädagogik die Wege zu ebnen suchte. Für diese Zeitschrift lieferte Beeger sehr viele Beiträge, sodaß er später nicht mehr mit Bestimmtheit anzugeben vermochte, welche aus seiner Feder stammten. Das „Jahrbuch des deutschen Lehrervereins" (XIV.) verzeichnet von ihr folgende Artikel: Ein Blick auf das Schulwesen der Gegenwart. Der preußische Unterrichtsgesetzentwurf. Humbugus paedagogicus; eine naturhistorische Skizze. Karl Friedrich v. Nägelsbachs Gymnasialpädagogik. Die 18. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung. Der Entwurf eines Schulgesetzes für Hamburg. Der Allgemeine Deutsche Lehrerverein. Das Ansehen des Lehrerstandes. Schulstaub und Poesie. Über Zensuren und die mathematische Genauigkeit derselben. Der Entwurf eines Schulgesetzes für das Königreich Sachsen. Auch ein Wort über den konfessionellen Unterricht. Die Langeweile in der Schule. Das pädagogische Waldkonzert. Das Ideal der Schule. Die neuesten preußischen Schulgesetzentwürfe. Adam Smiths Ansichten über Schulwesen. Eine Seminarsäkularfeier. Böhme, Des Sohnes Erziehung. Die 19. Allgemeine Lehrerversammlung. Die Gedächtnisschule. Joh. Amos Comenius. Nach welchen Grundsätzen sind Lehrer zu beurteilen? Einiges über den Tadel als Erziehungsmittel. Das Schulwesen in Schweden. — Im Jahre 1869 übernahm Beeger die Redaktion des „Pädagogischen Wegweisers", legte sie jedoch nach zwei Jahren wieder nieder. Ein großes Verdienst erwarb sich Beeger durch die Übersetzung der Didactica magna und die Herausgabe der kleineren Schriften des ganz in Vergessenheit geratenen Comenius, eine Arbeit, die unbedingte Anerkennung verdient. Außerdem veröffentlichte er ein „Motiviertes Gutachten" über das sächsische Lehrerpensionsgesetz, infolgedessen schon in der nächsten Landtagssession ein neues Gesetz vorgelegt und angenommen wurde, ferner die Denkschrift „Die Lehrerbesoldungen in Sachsen", die gekrönte Preisschrift „Entwurf eines Schulgesetzes für das Königreich Preußen", „Die pädagogischen Bibliotheken, Schulmuseen und ständigen Lehrmittelausstellungen der Welt" und die beiden Vorträge von deutschen Lehrertagen: „Die Grenzen der Staats- und Gemeinderechte an der Schule". „Soll die Schule Sache der Reichsgesetzgebung werden?" Im Jahre 1885 begründete

er die „Pädagogische Revue", die im engen Rahmen ein getreues Bild von allen Erscheinungen auf dem Gebiete des Schullebens gab und sich schnell große Anerkennung erwarb. Nach Beegers Rücktritt geriet sie bekanntlich in ein vollständig anderes Fahrwasser.

Nach Beilegung der Zwistigkeiten im Leipziger Lehrerverein wandte sich Beeger auch diesem Verein wieder mit reger Tatkraft zu, hielt dort eine große Reihe von Vorträgen und bekleidete zweimal das Amt des ersten Vorsitzenden. Als ihn dieser Verein an seinem 60 Geburtstage zum Ehrenmitgliede ernannte, erklärte Ernst Beyer: „Wir sind hier zusammengekommen, nicht um der Person zu gefallen, sondern um den von ihr vertretenen Grundsätzen und dem innern Werte ihres Wirkens unsere Achtung zu bezeugen. Wir ehren uns selbst, wenn wir einen Genossen ehren, dessen Tätigkeit die allgemeine Achtung verdient. Wir Jungen aber wollen insbesondere die Bitte aussprechen, die einst Elisa an Elias richtete:„ Gib, daß dein Geist, der Geist der Furchtlosigkeit und Beharrlichkeit, der Begeisterung und des Gemeinsinns, auf uns ruhe zwiefältig". Beim 50jährigen Jubiläum des Vereins hielt Beeger die von hoher Begeisterung durchwehte Festrede, die mit den Worten schloß: „Und wenn dann unter unserer Leitung die Schule immer fröhlicher erblüht, wenn die Früchte unsrer Erziehungsarbeit zeitigen in unserm guten Leipzig, wenn sie von dem großen Weltmarkt unsrer Stadt hinausgetragen werden in die weiten Lande, wenn die Kultur ihre Furchen zieht, wenn in der Gemeinde der Wohlstand emporblüht, wenn Sittlichkeit und frommer Sinn wohnen am häuslichen Herde, wenn vaterländische Tugend und kräftige Hand walten in deutschen Landen: dann wird der Tieferblickende vielleicht auch unser gedenken und uns Dank sagen, daß wir uns nicht damit begnügten, die einst von uns in jungen Tagen gesammelten Brosamen der Wissenschaft kärglich weiterzugeben an eine lernbegierige Jugend und damit mühselig unser Tagewerk abzutun: sondern daß wir es als unsern hohen Beruf erkannten, uns den Besten unsrer Nation zuzugesellen und — unbekümmert um Fürstengunst und vergänglichen Lohn, einzig erfüllt von der Hoheit unsers Berufs — allen Fleiß daran setzten, ein Geschlecht heranzubilden, das im deutschen Gewande den Ausdruck der Völkerkultur, Das im Gepräge menschlicher Hoheit den Stempel der Gottheit an sich trägt."

An der Gründung des Deutschen Lehrervereins nahm Beeger hervorragenden Anteil, er war Teilnehmer an fast allen Lehrertagen und führte dort wiederholt den Vorsitz. Bei Begründung des Sächsischen Lehrervereins 1873 wurde er in dessen Vorstand gewählt und gehörte ihm bis zum Jahre 1879 an. In dieser Periode bearbeitete er die oben erwähnten Denkschriften. Als sich der Vorstand dieses Vereins dessen Eintritt in den Deutschen Lehrerverein hindernd in den Weg stellte, nahm er freilich gegen ihn Stellung, aber um so größer war seine Freude, als das Ziel 1897 dennoch erreicht wurde.

Beegers eigenstes Werk ist die „Pädagogische Zentralbibliothek („Comenius-Stiftung"). Sie ist eine Sammelstätte für alle Druck- oder Schriftwerke, die mit dem Schul- und Erziehungswesen zusammenhängen und überläßt ihre reichen Schätze jedem Lehrer und Schriftsteller gegen Erstattung der Versandkosten. „Es gehörte Mut und unverdrossene Hingabe an eine schöne Idee dazu, ohne alle Mittel und ohne Aussicht auf Förderung von behördlicher Seite" ein so großartiges Unternehmen durchzuführen. **Wir empfehlen unsern Lesern auch an dieser Stelle dringend die fortgesetzte Unterstützung des Werkes.**

Nach seiner 1893 erfolgten Pensionierung zog sich Beeger nach Niederpoyritz oberhalb Dresdens zurück, wo er sich ein größeres Villengrundstück erworben hatte. Leider sollte er sich der Ruhe nicht allzulange erfreuen. Er verschied am 2. Juni 1899 an den Folgen eines Gehirnschlages.

Julius Beeger war „ein ganzer Mann mit klarem Auge und Urteil, mit warmem Herzen, mit fleißiger Hand, mit geradem Sinn und Charakter, dabei von gründlichem, mühsam im Schweiß des Lehramts eingesammeltem Wissen und von freudiger, fast optimistisch-zuversichtlicher Auffassung aller Lebensverhältnisse". Möge es uns nie an Männern seiner Art fehlen!

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Verteilung der Schulkinder auf ein- und mehrklassige Schulen in Preußen 1901.

Die einklassige und die Halbtagsschule sind die einfachsten Volksschulen. Obwohl der in ihnen unterrichtete Teil der Schulkinder seit 1886 von Erhebung zu Erhebung zurückgegangen, also eine allgemeine Besserung in der unterrichtlichen Fürsorge für die Schulkinder festgestellt ist, bleibt doch auch jetzt noch, namentlich auf dem Lande, ein beträchtlicher Teil der Kinder Zöglinge der einfachsten Schulen. Nach den Ermittelungen des Königlichen Statistischen Bureaus zählten, wie wir der „Stat. Korr." entnehmen:

	die städt. Volksschulen			die ländl. Volksschulen		
		davon %			davon %	
	Schulkinder	in einklass. Schulen	in Halbtagsschulen	Schulkinder	in einklass. Schulen	in Halbtagsschulen
1886 . . .	1 503 906	1,83	0,55	3 334 341	33,56	16,89
1891 . . .	1 615 455	1,36	0,45	3 301 021	28,48	16,99
1896 . . .	1 773 370	1,23	0,37	3 463 456	24,08	17,76
1901 . . .	2 005 134	0,81	0,32	3 665 736	18,48	18,08

Zieht man beide Teilsätze jedes Jahres zusammen, so wurden in einklassigen und in Halbtagsschulen von je 100 Kindern unterrichtet
in den Stadtschulen: 1886 2,38, 1891 1,81, 1896 1,60, 1901 1,13;
in den Landschulen: „ 50,45, „ 45,47, „ 41,84, „ 36,56.

Die Besserung von Jahrfünft zu Jahrfünft ist regelmäßig fortschreitend; aber die Halbtagsschulen insbesondere haben auf dem Lande keine Verminderung, sondern eine, allerdings unerhebliche, Erhöhung ihrer Bedeutung für die unterrichtliche Versorgung der Kinder erfahren, was wohl, wenigstens in neuerer Zeit, mit dem Lehrermangel zusammenhängen wird.

Von dem angeführten Durchschnitt des Staates weichen die Verhältnisse in den Regierungsbezirken mehr oder weniger ab.

Von den Kindern städtischer Volksschulen werden in 18 Regierungsbezirken verhältnismäßig mehr, in ebensoviel Bezirken verhältnismäßig weniger als im Staatsdurchschnitt (1,13 %) in einklassigen und in Halbtagsschulen unterrichtet. Die Halbtagsschule für sich ist sogar in den Städten der Bezirke Liegnitz (1,99 %), Osnabrück (1,92 %), Bromberg (1,90 %) und Breslau (1,21 %) recht stark vertreten, während sie in den Städten der Bezirke Königsberg, Gumbinnen, Berlin, Stettin, Stralsund, Oppeln, Erfurt, Schleswig, Hildesheim, Lüneburg, Aurich, Wiesbaden, Köln, Trier, Aachen und Sigmaringen überhaupt nicht vorkommt. Einklassige und Halbtagsschule zusammen umfassen mehr als 3 v. H. aller städtischen Volksschüler in den Bezirken Osnabrück (4,46 %), Kassel (3,81 %), Bromberg (3,74 %), Stade (3,40 %), Posen (3,33 %), mehr als 2 % auch in den Bezirken Minden (2,37 %), Liegnitz (2,28 %), Koblenz (2,20 %); unter den 10 weiteren überdurchschnittlichen Bezirken befinden sich merkwürdigerweise nur 3 östliche (Marienwerder 1,90 %, Breslau 1,64 % und Köslin 1,45 %, während die übrigen den westlichen Provinzen angehören. Auf das Vorhandensein einfachster Volksschulen in den Städten wirkt in erster Reihe wohl der geringe Umfang der Stadtgemeinden in manchen Gegenden ein; im Posener und im Bromberger Bezirk ist dies augenfällig; anderswo haben die konfessionellen Mischungsverhältnisse darauf bestimmenden Einfluß; die konfessionellen Minderheiten beanspruchen nicht selten eine eigene Schuleinrichtung, und diese ist dann nicht umfänglicher auszubauen, wenn die Minderheiten selbst nicht sehr groß sind.

Mehr Beachtung verdienen die Ausgestaltungsverhältnisse der ländlichen Volksschulen. Von ihren Kindern entfallen im Staatsdurchschnitte 18,48 % auf einklassige und 18,08 % auf Halbtagsschulen, zusammen also 36,56 %. Die Halbtagsschulen sind in folgenden Bezirken am wenigsten (bis 15 % der Schüler) bezw. am meisten (über 20 % der Schüler vertreten:

in	am wenigsten:
Düsseldorf	mit 1,31 %
Köln	„ 1,39 „
Sigmaringen	„ 1,61 „
Schleswig	„ 1,68 „
Trier	„ 2,26 „
Aachen	„ 2,37 „
Oppeln	„ 5,61 „
Arnsberg	„ 6,81 „
Gumbinnen	„ 6,82 „
Münster	„ 7,40 „
Stade	„ 7,47 „
Aurich	„ 8,47 „
Magdeburg	„ 11,08 „
Königsberg	„ 12,57 „
Stralsund	„ 12,90 „
Wiesbaden	„ 12,95 „
Koblenz	„ 14,25 „
Erfurt	„ 14,84 „

in	am meisten:
Liegnitz	mit 50,83 %
Bromberg	„ 49,38 „
Posen	„ 46,51 „
Frankfurt	„ 39,53 „
Breslau	„ 37,44 „
Kassel	„ 34,09 „
Stettin	„ 28,21 „
Osnabrück	„ 25,52 „
Minden	„ 22,54 „
Köslin	„ 22,38 „
Merseburg	„ 20,69 „
Hildesheim	„ 20,04 „

Der Osten der Monarchie hat hiernach die meisten Halbtagsschuleinrichtungen; unter den 18 Bezirken der linksseitigen Reihe befinden sich nur 7 östliche gegen 12 westliche Bezirke, unter den 12 Bezirken der rechtsseitigen Reihe umgekehrt 8 östliche gegen 4 westliche. Das ist auch sonst bekannt. Bemerkenswert aber ist immerhin, daß zu den 6 östlichen Bezirken, in denen die Halbtagsschulen wenig vertreten sind, die Bezirke Oppeln, Gumbinnen, Königsberg und Stralsund zählen, bei jedem offenbar aus anderen Gründen; beachtenswert ist jedoch auch, daß unter 8 östlichen Bezirken mit hohem Satz der Halbtagsschüler die höchsten Plätze Liegnitz, Bromberg, Posen, Frankfurt und Breslau einnehmen, während beispielsweise Stettin und Köslin in dieser Beziehung wesentlich vorteilhaftere Verhältnisse haben als die vorgenannten Bezirke. Die Gründe dafür liegen auch hier von Bezirk zu Bezirk verschieden.

Die ländlichen einklassigen und die Halbtagsschulen zusammen umfassen

60 % der Schüler und mehr: in den Bezirken Stettin (68,28 %), Stralsund (65,51 %) und Bromberg (62,54 %);

50 bis unter 60 % der Schüler: in den Bezirken Köslin (59,83 %), Posen (58,16 %), Lüneburg (57,88 %), Frankfurt (54,19 %), und Liegnitz (52,00 %);

40 bis unter 50 % der Schüler: in den Bezirken Danzig (49,55 %), Kassel (48,35 %), Gumbinnen (46,90 %), Hildesheim (43,94 %), Osnabrück (42,52 %), Stade (42,20 %), Königsberg (41,92 %), Koblenz (40,96 %), Marienwerder 40,34 %), Potsdam (40,12 %) und Breslau (39,28 %);

30 bis unter 40 % der Schüler: in den Bezirken Aurich (35,63 %), Wiesbaden (35,35 %), Schleswig (34,01 %), Sigmaringen (31,46 %), Magdeburg (30,37 %), Merseburg (30,22 %) und Hannover (30,03 %);

20 bis unter 30 % der Schüler: in den Bezirken Erfurt (29,53 %), Trier (27,89 %), Minden (26,05 %) und Münster (23,34 %);

10 bis unter 20 % der Schüler: in den Bezirken Köln (18,71 %) und Arnsberg (15,53 %);

unter 10 % der Schüler: in den Bezirken Oppeln (9,59 %) und Düsseldorf (7,74 %);

Unter den 19 Bezirken mit überdurchschnittlichen Verhältnissätzen sind 13 östliche, 6 westliche, und die höchsten Sätze über (50 %) liegen in 7 östlichen Bezirken und 1 westlichen. Unter den 16 Bezirken mit unterdurchschnittlichen, d. h. den vorteilhafteren Verhältnissätzen, befinden sich 4 östliche und 12 westliche; zu jenen zählen Oppeln und die drei sächsischen Bezirke. Mit den günstigsten Zahlen treten die besonders dicht bevölkerten Industriebezirke Düsseldorf, Oppeln und Arnsberg auf, in denen es wegen der Zusammendrängung der Bevölkerung am wenigsten Schwierigkeiten macht, auch am dringlichsten ist, die Volksschulen reicher auszugestalten.

Die Ergänzung aller vorstehend angegebenen Verhältniszahlen zu hundert gibt das Verhältnis an, in dem die Schulkinder in den zweiklassigen Schulen mit 2 Lehrern und in den drei- und mehrklassigen Schulen, d. h. in den besser ausgebauten Anstalten, unterrichtet werden. („Nordd. Allg. Ztg.")

2. Pädagogische Mitteilungen.

Vom Sitzenbleiben schreibt die „Leipziger Lehrerztg.": Durch die Arbeit des statistischen Amtes (Leipziger Schulstatistik 1900) ist die Aufmerksamkeit dem Sitzenbleiben in erhöhtem Maße zugewendet worden. Die außerordentlichen Abweichungen, die sich in der Statistik zeigen, lassen sich wohl zum großen Teil erklären durch die verschiedenartigen Verhältnisse bei einzelnen Schulgattungen und Schulen. Zum Teil weisen sie aber doch auch auf eine recht verschiedenartige Behandlung der Angelegenheit durch die einzelnen Kollegien und Kollegen hin. Im Interesse einer Klärung und Vereinheitlichung ist es deshalb vielleicht am Platze, einmal zusammenzustellen, was bei der Entscheidung über die Versetzung eines Kindes etwa zu berücksichtigen ist.

Einig ist man sich wohl darüber, daß das Sitzenbleiben nicht als Strafe, sondern als Heilmittel zu betrachten ist, das zum Segen des betreffenden Kindes angewendet wird. Da nun aber fast von allen Betroffenen, namentlich auch meist von den Eltern, dasselbe als Strafe und oft auch als Schande empfunden wird, so ist von seiten der Schule mit allen Mitteln gegen diese falsche Auffassung anzukämpfen. Vielleicht würde es sich empfehlen, zur geeigneten Zeit, vor Ostern, die Tagespresse dazu zu Hilfe zu nehmen. Vor allem ist natürlich ernste Rücksprache mit den Eltern nötig. In der Schule sollte man sich sehr hüten, faulen oder nachlässigen Kindern mit dem Sitzenbleiben zu drohen. Bei diesen sind andere Mittel am Platze.

Ja, müssen denn aber überhaupt Kinder sitzen bleiben? Ist nicht gerade der ein besonders fleißiger und geschickter Lehrer, dem es gelingt, alle seine Kinder ans Ziel zu führen? Wir wollen sehen. Es ist unerläßlich, daß in einer gegliederten Schule für jede Klasse ein festbestimmtes Ziel gesetzt wird. Sehr häufig ist nun leider zur wirklichen Erreichung desselben ein Idealschüler nötig. Aber nehmen wir an, daß man bei Festsetzung des Lehrplanes einen Durchschnittsschüler im Auge gehabt hat. Was wird nun aus den Kindern, deren Begabung unter dem Normalen liegt? Diejenigen, die dem Durchschnitt nahe kommen, werden ja vielleicht bei besonderer Anstrengung noch einigermaßen den Anforderungen genügen, obwohl auch hier schon sich Bedenken regen. Denn es ist gerade eine Eigentümlichkeit schwacher Begabung, daß die Betreffenden einer dauernden gesteigerten geistigen Anstrengung meist unfähig sind. Alle die Schwachen aber in der Klasse, und deren gibt es stets eine erhebliche Zahl, werden nicht imstande sein, den Ansprüchen zu genügen, die man an ihre Kraft stellen muß. Und sich mit geringen Leistungen begnügen, daß heißt hier meist gar nichts fordern. Denn wenn ein Kind eine Aufgabe nur unter Beihilfe des Lehrers oder erst nach anderen lösen kann, dann hat es überhaupt nichts getan, was für seine geistige Entwickelung irgend einen Wert hat. Daraus ergibt sich, daß unter normalen Verhältnissen in jeder Klasse eine ganze Anzahl Kinder dem Gange des Unterrichts nicht folgen können.

Was wird nun mit diesen? Die Allerschwächsten pflegt man ja zurückzulassen, aber was irgend nur notdürftig angeht, wird doch oft aus den verschiedensten Gründen mit fortgegeben. Bald genug zeigen sich nun aber die verderblichen Folgen dieses skrupellosen Versetzens. Ein Kind, das die Stoffe der niederen Klasse nicht sicher beherrscht, ist natürlich unfähig, das in der höheren Klasse Dargebotene zu erfassen und zu verarbeiten. Man baut nicht ungestraft auf schwankendem Grunde. Die Lücken werden größer und größer, der ganze errichtete Bau immer lockerer und verworrener. Das verschlimmert sich von Jahr zu Jahr, und das Ergebnis sind die Kinder, die wir mit den geringsten Zensuren aus den ersten Klassen entlassen müssen, Kinder, von denen wir uns zu unserm großen Schmerze sagen, daß all ihre Mühe, wie alle unsere Arbeit beinahe völlig vergeblich war. Diese Erfahrung wird jeder machen, der mit offenem

Auge und ohne Selbsttäuschung hinschaut. So groß gewiß auch der Segen einer abgeschlossenen Ausbildung ist, so muß man angesichts solcher Kinder doch sagen, daß es besser, tausendmal besser war, wenn sie aus der zweiten, ja aus der dritten Klasse entlassen wurden, wenn ihnen ein ganzes Stück des Baues fehlte, dafür aber der Rest ihr selbsterworbener, sicherer Besitz war.

Noch viel schwerer ins Gewicht fällt die andere Seite der Angelegenheit. Wir betonen sonst so sehr unsere Tätigkeit als Erzieher. Ich glaube, daß wir doch zuweilen unseren Einfluß in dieser Beziehung etwas überschätzen. Allein hier wird durch skrupellose Versetzung oft so direkt schädigend auf den Charakter des Kindes eingewirkt, daß der Schaden wohl nie wieder gut zu machen ist. Wenn Kinder den Anforderungen einer Klasse nicht gewachsen sind, so ist es ihnen natürlich unmöglich, dem Unterrichte zu folgen. Unaufmerksamkeit und Zerstreutheit sind die notwendige Folge. Strafen hierfür würden ungerecht sein. Welche Nachteile es aber für die Willensentwicklung eines Kindes haben muß, wenn es jahrelang zerstreut und unaufmerksam oder doch lediglich zuschauend selbst untätig dasitzt, liegt auf der Hand. Dazu kommt, daß solche schwache Kinder sehr bald auch von den übrigen zurückgesetzt und geringgeschätzt werden. Die Folgen von alledem sind aber beinahe völliger Verlust alles Selbstvertrauens. Auch vor angemessenen und leichten Aufgaben schrecken sie zurück, und es hält sehr schwer, sie hier und da doch zur eigenen Arbeit heranzuziehen. Und wie leicht erwacht auch im Lehrer eine gewisse Bitterkeit, ein Groll gegen Kinder, die immer und ewig das Hindernis eines frischen, fröhlichen Weiterstrebens sind, die uns so manche Stunde der kostbaren Zeit rauben. Wie leicht trifft ein hartes Wort oder herber Tadel das Kind, das doch im letzten Grunde, selbst wenn es unaufmerksam war, unschuldig ist. Und wie wird einem solchen Kinde die goldene Jugend vergällt! Wie wird das Lernen anstatt zur Lust zur Qual! Und wie bitter ist es für uns, von einem solchen Kinde fordern zu müssen, was es nicht leisten kann. Wie glücklich ist doch dagegen das Kind, das zur rechten Zeit zurückblieb, das eintrat in einen neuen Kreis von Mitschülern, denen es gewachsen ist an Leib und Geist. Hier kann es sich frei und mit Sicherheit bewegen. Selbstvertrauen und Freude an eigener Tätigkeit kehren zurück. Damit wachsen die Kräfte, und die Schule wird zu dem, was sie sein soll, zur Stätte fröhlichen Lernens.

Freilich wird man sofort einwenden, daß wohl ein Teil der Sitzengebliebenen dies bestätigt, daß dagegen die meisten ein ganz anderes Bild darstellen. Das ist wahr. Aber der Grund dafür ist darin zu suchen, daß einmal viele der Kinder, die heute aus der vierten Klasse entlassen werden, eigentlich in die Hilfsschule gehören, daß aber vor allem die Kinder nicht zur rechten Zeit zurückbehalten wurden. Wie oft werden Kinder versetzt in der Hoffnung, daß später „der Knoten reißt". Das geschieht auch gewiß zuweilen. Aber ebenso gewiß ist ein solches Kind dann unfähig, in einer höheren Klasse bei gelegentlichen Repetitionen aus eigener Kraft das Wissen und Können nachzuholen, das normale Kinder in monate- und jahrelanger Arbeit erworben haben. Ein Erfolg ist nur dann möglich, wenn das Kind auf der entsprechenden Stufe geblieben ist. Es würde naturgemäß der größte Prozentsatz in den beiden ersten Schuljahren zurückbleiben müssen, und man sollte sich hier auch vor ziemlich hohen Zahlen nicht scheuen. Solche Kinder, die dann meist im nächsten Jahre zu guten Schülern werden, sind für den Lehrer auch keine Last. Der Prozentsatz, der schon jetzt die erste Klasse nicht erreicht, beträgt bei uns etwa 29. Demnach bleiben von einer aufgenommenen Elementarklasse von 42 Kindern 11—12 einmal sitzen. Man braucht diese Zahl nicht einmal wesentlich zu erhöhen. Nur behalte man die weitaus größte Zahl davon gleich in den ersten Jahren zurück und ermögliche so eine fernere gedeihliche Entwicklung des kindlichen Geistes. Ein verspätetes Sitzenlassen in höheren Klassen ist in den meisten Fällen völlig nutzlos.

Dies führt zum Schluß zu der Frage: Welches ist das Maß, das wir bei der Beurteilung der Versetzungsfähigkeit eines Kindes anlegen müssen? Es besteht in Leipzig wohl meist die Bestimmung, daß Kinder, die die Hauptzensur 4, aber im Rechnen und Deutsch Zensur 5 haben, zurückbleiben. Das

heißt also, daß Kinder, welche auch nur ganz notdürftig das Ziel der Klasse erreicht haben — und sei es auch unter Zuhilfenahme von Privatstunden und sonstiger Druckmittel — doch mit zu versetzen sind. Ich halte das nicht für richtig. Unter dem Drucke der Verhältnisse gestaltet sich die Sache meist noch so, daß sich der Lehrer die Frage vorlegt: Kann ich es verantworten, das Kind sitzen zu lassen? d. h.: Werde ich auch bei Beschwerden seitens der Eltern mit meinem Urteil durchdringen, oder kann ich in die fatale Lage kommen, daß nach kurzer Prüfung meine Entscheidung umgestoßen wird? Ich meine, die Frage muß direkt umgekehrt werden und darf nur heißen: Kann ich es verantworten, das Kind den Anforderungen auszusetzen, die die nächste Klasse stellt? Hat das Kind die nötige geistige Reife erlangt, die Aufgaben aus eigener Kraft zu lösen, die das nächste Schuljahr ihm bringt? Der Klassenlehrer wird darüber ein ziemlich sicheres Urteil haben, und in Zweifelfällen wird das Kind immer den geringeren Schaden erleiden, wenn es zurückbleibt.

Alle die erwähnten Schwierigkeiten würden ja besser und sicherer behoben werden durch eine Scheidung der Kinder in den Parallelklassen nach ihrer Befähigung, die ja von verschiedenen Seiten vorgeschlagen und an verschiedenen Orten auch schon durchgeführt ist. Aber da wohl noch manches Jahr vergehen wird, bis wir dieses Ziel erreichen, müssen wir es versuchen, durch das Sitzenbleiben einen wenn auch notdürftigen Ausgleich zu schaffen.

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Rudolf Wustmann, **Deutsche Geschichte.** 1. Teil: Von Anfang bis in die Mitte des 17. Jahrhunderts. Leipzig 1902. Roßbergsche Verlagsbuchhandlung. Preis 2,40 M.

Das Lese- und Lehrbuch gibt in kurzen, knappen Zügen ein vortreffliches Bild über das Werden unseres Volkes. Der Verfasser hat sich im wesentlichen den Darstellungen des Professors Lamprecht angeschlossen, indessen alles ausgeschieden, was nicht über den Charakter einer Hypothese hinausgeht. Besonders wertvoll wird das Lehrbuch durch die plastische Darstellung derjenigen Abschnitte, die das geistige und wirtschaftliche Leben behandeln. Auch die verfassungsgeschichtlichen Teile des Buches sind rühmend hervorzuheben. Alles in allem: „Die deutsche Geschichte im Grundriß" bietet eine solide Grundlage für das Selbststudium und den Unterricht dar. Falcke.

Meyer's Großes Konversationslexikon. Ein Nachschlagewerk des allgemeinen Wissens. Sechste, gänzlich neubearbeitete und vermehrte Auflage. Verlag des Bibliographischen Instituts in Leipzig und Wien.

Der soeben erschienene dritte Band dieses berühmten Hausschatzes bringt wiederum eine solche Fülle des Interessanten, daß es schwer ist, in wenigen Worten der Bedeutung dieses Werkes gerecht zu werden. Neben einer großen Reihe technischer Artikel, die mit ganz vorzüglichen Holzschnitt-Tafeln versehen sind, bringt die Naturwissenschaft die Artikel über Blattpflanzen, Blut und Blutbewegung, Blütenformen, Bestäubung und Blütenstände, die Blutgefäße und Chamäleon durch sehr gute, teils farbige, teils schwarze Tafeln zur besseren Veranschaulichung. Die Städtekunde und Geographie ist durch eine große Reihe von Karten (Böhmen, Bosnien, Brandenburg, Brasilien, Braunschweig) und Plänen (Braunschweig, Bremen, Bremerhaven, Breslau, Brüssel Budapest und Chemnitz) nebst eingehenden, der neuesten Statistik entnommenen Artikeln vertreten. Die Zahl der in ihrem Leben und Wirken behandelten Geisteshoven der Literatur, Geschichte und Musik aller Zeiten und Kulturen ist groß. Hochinteressant sind die Abhandlungen über die zwei Hauptreligionen des Ostens, den Buddhismus und den Brahmanismus, von denen der erste unser Christentum in vielen Punkten befruchtet. Vom pädagogischen Standpunkte ist auch auf die Blindenerziehung und die Herausbildung der Blindenschrift hinzuweisen. Unter den zahlreichen Lebensbildern der Künstler aller Zeiten seien hier Carracci,

Brunelleskо, Benvenuto Cellini, Brueghel, Canova, Calame, Bleibtreu, W. Busch, Böcklin und der erst ganz vor kurzem verstorbene Calandrelli erwähnt. — Die Reichhaltigkeit des dritten Bandes des „Großen Meyer" läßt die Spannung auf die kommenden Bände nur noch größer werden.

Otto Bremer, **Wandtafeln der deutschen Aussprache.** Tafel I: Die menschlichen Sprechwerkzeuge, senkrechter Durchschnitt durch die Mitte des Kopfes. M. 1,—.

Unter diesem Titel erscheint in diesem Sommer eine Serie von Wandtafeln, welche für den Unterricht auf den Universitäten, wie auf den Schulen als Anschauungsmittel dienen sollen, um die Lage unserer Sprechwerkzeuge bei der Aussprache unserer Laute zu veranschaulichen. Die folgenden Tafeln werden für jeden einzelnen Sprachlaut je eine besondere Doppel-Abbildung geben. Die vorliegende erste Tafel stellt einen senkrechten Durchschnitt des Kopfes dar und lehrt die Lage der einzelnen Sprechwerkzeuge von den Lippen bis zur hinteren Rachenwand und zum Kehlkopf. Die Benennungen der einzelnen Teile sind mit großer, weithin lesbarer Schrift eingetragen. Den Sprachunterricht, soweit er der Aussprache gilt, wird dieses neue Anschauungsmittel eine wesentliche Förderung bieten und dem Lehrer wie Schüler in gleicher Weise willkommen sein.
Falcke.

Des Kaisers Bekenntnis im Urteile der Zeitgenossen. 5 Bg. gr. Oktav auf Büttenpapier. Gebauer-Schwetschke, Druckerei und Verlag m. b. H., Halle a. S. M. 1,20.

Die vornehm ausgestattete Broschüre enthält zunächst den kaiserlichen Brief an Admiral Hollmann im Wortlaut und dann die Urteile der Zeitschriften und der Tagespresse im lebhaften Für und Wider. Die Zusammenstellung ist durchaus objektiv und bildet so ein wertvolles Dokument für die Zeitgeschichte, zumal die religiöse. Das Werk hat somit nicht nur Augenblicks-, sondern bleibenden Wert. Ganz besonders wichtig ist eine derartige Zusammenstellung für den Lehrer, weil sein Beruf und „Lehramt" es ihm nahe legt, sich über die religiösen Strömungen der Gegenwart orientiert zu halten.
Falcke.

„Wandern und Reisen." Illustrierte Zeitschrift für Touristik, Landes- und Volkskunde, Kunst und Sport. Düsseldorf, L. Schwann. Jahrgang 1903. Jährlich 24 Hefte à 50 Pf.

Das 11. Heft ist ganz dem „Rheinland" gewidmet. Der gute Inhalt läßt an Simrocks: „An den Rhein, an den Rhein, zieh' nicht an den Rhein! Mein Sohn, ich rate dir gut! Da geht dir das Leben zu lieblich ein!" — denken. Es wird gleich den früheren Heften vielen eine willkommene Gabe sein. Das soeben erschienene 12. Heft ist seinem Vorgänger völlig gleichwertig. Besonders hervorzuheben ist aus seinem Inhalte Dr. Karl Blodigs „Zwischen Bodensee und Arlberg. Wanderungen in Vorarlberg". Dieser Aufsatz bildet durch die Schilderungen einer Reihe von wenig bekannten Touren eine bemerkenswerte Ergänzung aller Reisebücher und wird allen Besuchern dieses schönen Berglandes treffliche Dienste leisten.
Falcke.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Der naturkundliche Stoff für 80 Lesestunden des sechsten Schuljahres in höheren Mädchen- und Mittelschulen. Von Friedrich Drischel. 2. Auflage. Preis 1,50 M. Verlag von Max Woywod, Breslau.

E. Derks. **Kurze Gesanglehre.** Preis 50 Pf. Verlag von Max Woywod, Breslau.

Die Neugestaltung des Zeichenunterrichts. Positive Vorschläge von Karl Walter in Ulm. Preis 80 Pf. Verlag von Otto Maier, Ravensberg.

Bilder zur deutschen Geschichte. Kolorierte Sammlung. Preis à 1 M. Verlag von C. C. Meinhold & Söhne, Dresden-A.

Fiedler & Hoelemann, **Bau des menschlichen Körpers.** 8. Auflage. Preis 1,75 M. Verlag von C. C. Meinhold & Söhne, Dresden-A.

Gewerbliches Rechnen. Von Th. Scharf & A. Haese. Preis 80 Pf. III. Heft: Eisen- u. Metallgewerbe. Creutz'sche Verlagsbuchhandlung, Magdeburg.

Soll u. Haben. Doppelte Buchführung für Schule und zum Selbstunterrichten von Ernst Gröbe, Rektor. 1. Teil 1,20 M. 2. Teil 2 M. Creutz'sche Verlagsbuchhandlung, Magdeburg.

Robinson Crusoe. Von Daniel de Foe. Neuerzählt von Heubner. Mit 111 Holzschnitten. 10. Auflage in neuester Rechtschreibung. Preis 1,60 M. Verlag von Georg Wigand, Leipzig.

Heilung des Stotterns, für jedermann verständlich, von Dietrich Stegemann, Rektor emer. Preis geh. 1,60 M. Verlag von G. D. Baedeker, Essen.

Der darstellende Unterricht von Rektor Aug. Gräve. Preis 70 Pf. Verlag von C. Marowsky, Minden i. W.

Schulaufsätze, Aufsatzübungen der Volksschule. 1. Teil Unter- und Mittelstufe. Gesammelt von W. Cl. Mehrbach. Preis 80 Pf. Verlag von C. Marowsky, Minden i. W.

Geometrie der Ebene. Teil 1. (Erster Jahreskursus.) Preis geh. 80 Pf., geb. 1 M. Von G. Coym. Verlag von Friedrich Schneider, Leipzig.

Nervosität und Neurasthenie und deren Heilung von Dr. med. Wilhelm Wicker. Preis 2 M., geb., 2,50 M. Verlag von Franz Borgmeyer, Hildesheim.

Lehrhefte für den Einzelunterricht an Fortbildungs- und Handwerkerschulen, herausgegeben von Carl Lachner. VI. Heft: Geschäftsgänge für den Unterricht in der gewerblichen Buchführung Nr. 17 für Maurer (bearb. von Karl Wenzel). Preis 15 Pf. Verlag von Seemann u. Co., Leipzig.

Deutsches Sprachbuch. Ausgabe A. erster Teil von Hüttmann 27. Auflage. Neubearbeitet von Krule. Preis 80 Pf. Verlag von Fr. Schaumburg, Stade.

IV. Briefkasten.

R. G. Pr. Beitrag für den geographischen Unterricht: Das neueste Werk von Professor Sombert in Breslau: „Die Deutsche Volkswirtschaft am Ende des Jahrhunderts" beweist, daß die Deutsche Volkswirtschaft heute schon auf einer 2 bis 3 mal so großen Bodenfläche ruht, als sie das deutsche Volk mit seinen Grenzen umspannt. Er gibt folgende interessante Notizen:

1. Wir führen jährlich die Häute von etwa 1 Million Pferde ein, ferner an Kalbfellen und Rinderhäuten 80000 Doppelzentner (das sind die Häute von nahezu 5 Millionen Stück Rindvieh, während knapp $2^1/_2$ Millionen jährlich in Deutschland geschlachtet werden). Es mußte also von den Bedürfnissen der Fleischgewinnung völlig abgesehen, der deutsche Pferdebestand vervierfacht, der Rindviehbestand verdreifacht werden, nur um den Häutebedarf zu decken.

2. Die etwa 10 Millionen deutschen Schafe geben hochgerechnet jährlich 20000 Tonnen Wolle. Die Mehreinfuhr von Wolle betrug im Jahresdurchschnitt 1898/1900 aber etwa 160000 Tonnen. Der heimische Schafbestand mußte also neunmal so groß, oder vielmehr, da man doch auch die Baumwolle durch Wolle ersetzen müßte, etwa 27 mal so groß werden, wie er heute ist.

3. Ob all das Federvieh, das in geradezu unglaublichen Mengen nach Deutschland hereinströmt, ob die 2 bis $2^1/_2$ Millionen Zentner Eier, ob die 4 Millionen Zentner Obst nebenbei gewonnen werden können, wenn man den Viehstand auf die erwähnte Höhe brächte, möchte bezweifelt werden.

4. Außerdem müßte nun aber der Waldbestand auf das doppelte seiner jetzigen Fläche ausgedehnt werden, um den deutschen Mehrbedarf an Bau- und Nutzholz zu decken; vom Eichen-Schälwald ganz zu schweigen! Verdoppelt man aber die Waldfläche, so nimmt man die Hälfte des Ackerlandes weg; die andere Hälfte würde reichlich gebraucht werden, um Futter für den vergrößerten Viehstand zu beschaffen. Dann bliebe für Getreidebau überhaupt kein Land übrig.

5. Dazu kämen noch etwa 200000 Tonnen Pflanzenspinnstoffe (außer Baumwolle), 250000 Tonnen Leinsaat, 120000 Tonnen Raps, Rübsaat usw., für deren inländische Herstellung mindestens noch einmal 200 bis 250000 ha erforderlich wären, d. i. die Hälfte der gesamten Bodenfläche, die heute mit Zuckerrüben bestellt ist.

6. Seide, Wein oder tropische Erzeugnisse sind gar nicht in Betracht gezogen.

W. Hilchenbach. Die Zusendung über das Johannesevangelium ist mir sehr angenehm. Das Rechenwerk wird in einem der nächsten Hefte besprochen.

R. Straußberg. Die Zusendung der „Gesundheitslehre" erbitte ich.

Schulinsp. **H. Wolfenbüttel.** „Friedrich Nietzsche" gern angenommen.

B. Schr. Ich empfehle Ihnen die kleinen Partitur-Ausgaben von Ernst Eulenburg, Musikverlag in Leipzig.

M. W. (im Juni-Heft) und **W Sp.** in **M.** bei **W.** (auf briefliche Anfrage.) 1. Auf den Bericht vom 14. Dezember v. J., betreffend die durch das Herabstürzen von Kirchenglocken herbeigeführten Unglücksfälle, erkläre ich mich damit einverstanden, daß die Verwendung von Schulkindern zum Läuten der Glocken tunlichst beseitigt werde. Die Kgl. Regierung wird als Schulaufsichtsbehörde durch ein bezügliches Verbot dafür zu sorgen haben, daß jede mittelbare oder unmittelbare Einwirkung der Lehrer auf die Kinder, durch welche sich letztere zur Übernahme des Glockenläutens veranlaßt sehen könnten, in Zukunft unbedingt unterbleiben. Min.-V. vom 11. April 1889. (Z. Bl. S. 558). 2. Eine Verfügung der Regierung zu Frankfurt betreffend Entschädigung an den Lehrer für Begleitung der Schul-Impflinge nach dem Impforte, nicht bekannt.

W. Sp. in **M.** 1. Der Minister des Innern hat an den Regierungs-Präsidenten zu Bromberg unterm 24. Mai 1895 — II. 6712 — verfügt, daß als Entschädigung dem Lehrer für Begleitung der Schulkinder nach dem Impforte bezw. zur Nachschau je 3 M. aus der Schulkasse zu gewähren sind. 2. Der Min.-Erlaß vom 6. April 1886 (Z. Bl. S. 594) bestimmt, daß die Polizeibehörde zu erwägen hat, ob die Umstände es erfordern, daß die Schulkinder auf ihrem Wege zu und von dem Termin durch einen Begleiter beaufsichtigt werden, und zutreffendenfalls dafür zu sorgen hat, daß eine zuverlässige Person dazu bestellt wird. 3. Wird also der Lehrer von der Polizeibehörde bestellt, die Impflinge auf dem Wege zum Impfort zu beaufsichtigen, so hat er, wie die „zuverlässige Person," die dazu bestellt wird, eine Entschädigung zu beanspruchen.

H. in **H.-Cr.** (Ostpr.) Der fragliche Passus lautet im § 24 der Instruktion für die Elementarlehrer vom 1. März 1822 also: „Zu jeder Reise, sowie zu jeder Entfernung von dem Schulorte während eines Tages oder über Nacht, bedarf der Schullehrer der Genehmigung seines Predigers (Lokalschulinspektors). Soll die Reise länger als drei Tage dauern, so ist auch die Genehmigung des Superintendenten (Kreisschulinspektors) nötig. Überhaupt aber kann diese nur erteilt werden, wenn nachgewiesen ist, wie die Schule während der Abwesenheit des Lehrers verwaltet werden soll." (Aus letzterem Satze geht hervor, daß die vorstehende Vorschrift sich nur auf Reisen während der Schulzeit und sich nicht auf die Ferienzeit bezieht. Hier kommt § 11 der Provinzial-Schulordnung vom 11. Dezember 1845 in Anwendung).

D. K. Laasphe. Herzlichen Glückwunsch zur Beförderung.

S. Niederschelden. Brief folgt. Frdl. Grüße.

Die Firma **Heinrich Recsing, Cigarren- und Tabakfabrik in Vlotho** in Westfalen, hat es von jeher als strenge Geschäftsprinzipien betrachtet 1. nur allerbeste völlig reife Rohtabake einzukaufen, da nur diese Garantie für Qualitätszigarren bieten und 2. nur kerngesunde, reinliche Arbeiter zu beschäftigen, überhaupt in sämtlichen Fabriksräumen auf peinlichste Reinlichkeit strenge zu halten. — Wir glauben, daß diese beiden Momente wesentlich genug sind, sie heute, wo unserem Blatte ein Prospekt der genannten Firma beiliegt, an dieser Stelle ganz besonders hervorzuheben.

Für die Schule.

Zum Sedanfest.

Von Lehrer Felix Nitzschke, Leipzig.

Gesang: „Deutschland über alles!“

Geehrte Gäste! Werte Kollegen! Liebe Kinder!

Wieder ist der 2. September gekommen und damit wieder der Tag, an dem Tausende und Abertausende von deutschen Männern, deutschen Frauen und deutschen Kindern in allen deutschen Gauen, ja auch im Auslande, soweit die deutsche Zunge klingt, sich zusammenfinden, um in erhebender Weise des für Deutschlands Geschichte bedeutungsvollsten Ereignisses in jenem letzten denkwürdigen Kriege mit dem alten Erfeind im Westen zu gedenken, des Tages, an dem vor nunmehr 32 Jahren Sedan nach blutigem Ringen in unsere Hände fiel und damit der französische Kaiser Napoleon mit seinem gewaltigen Heere gefangen genommen wurde. Und fürwahr, wir haben auch heute noch alle Ursache, uns jenes herrlichen Sieges zu freuen, brachte er uns doch endlich, was Millionen von treuen Patrioten seit Jahrhunderten heiß ersehnt hatten, ein einiges deutsches Vaterland, das Deutsche Reich in der alten Herrlichkeit, geachtet und zugleich gefürchtet von allen übrigen europäischen Staaten. Jahrzehntelang war Deutschland nichts anderes gewesen als ein loses Gefüge der verschiedensten Länder und Ländchen. Das Bewußtsein der Zusammengehörigkeit war durch die zwischen den einzelnen deutschen Bruderstämmen entstandene Zwietracht fast völlig erstickt worden. Seitdem Franz II. die deutsche Kaiserkrone niedergelegt hatte, weil es keine Ehre mehr war, dieselbe zu tragen, fehlte es eben an dem Manne, der mit kraftvoller Hand die deutschen Angelegenheiten ordnete. Viele verloren in jener traurigen, in jener kaiserlosen und schrecklichen Zeit den Glauben an die Möglichkeit einer Wiederaufrichtung des deutschen Kaiserreiches. Viele, unendlich viele verzagten damals an Deutschlands Zukunft. Da war es vor allem ein Mann, der nicht müde wurde, in begeisterten Liedern immer und immer wieder die deutschen Stammesgenossen zu ermahnen, nicht zu verzweifeln, sondern einig sich zusammenzuschließen und die verpfändete Ehre des deutschen Vaterlandes wieder einzulösen.

Dieser Mann war der gefeierte Dichter Emanuel Geibel. Ihr alle habt schon seinen Namen gelesen, habt schon von ihm gehört. Eure Lesebücher enthalten einige seiner herrlichsten Gedichte, vor allem das hoffnungsfreudige: „Und bräut der Winter noch so sehr mit trotzigen Gebärden —“ und das frischfröhliche: „Der Mai ist gekommen, die Bäume schlagen aus —“, das in jedem Lenze aus Tausenden von frischen Kinderkehlen ertönt und auch von Erwachsenen noch so gern und so oft gesungen wird. Ganz besonders hat es nun Geibel verstanden, die sehnliche Erwartung dessen, was der Krieg mit Frankreich in den Jahren 1870—1871 uns brachte, in dichterische Weisen zu fassen; ihm gebührt der Ruhm, als echter Herold des Reichs die Wiederherstellung desselben würdiger als jeder andere besungen zu haben. Werfen wir nur einen Blick in seine Dichtungen, die nie vergessen werden, wo deutsches Wort erschallt und deutsche Herzen schlagen! Sie zeigen uns, wie er, der im Jahre 1815 in der alten freien Hansastadt Lübeck als der Sohn eines Predigers geboren worden war, unsäglich litt unter den trostlosen politischen Zuständen seiner Zeit. Er liebte sein Vaterland über alles. Schon als 19-jähriger Gymnasiast gab er seiner tiefen Sehnsucht nach Kaiser und Reich ergreifenden Ausdruck. Er hatte den Harz und den Kyffhäuser besucht und war dadurch an jene großen mittelalterlichen Kaiser, an Heinrich I. und Friedrich Barbarossa erinnert worden, die die Zügel des Reichs in starker Faust zum Wohle des deutschen Vaterlandes zu führen gewußt hatten. Da rief er begeistert aus:

„Stellt auf des Drachenfelses Klippe
Mich hin im Abendsonnenschein,
Den vollen Becher an der Lippe —
Und unter mir den grünen Rhein,
Und rings umher in prächt'gem Bogen
Soweit der Himmel es umspannt,
Mit Bergen, Wald und Saatenwogen
Das schöne deutsche Vaterland!

Da will ein großes Lied ich stürmen,
Bis rings die Welt es widerhallt,
Bis sonnenhell von allen Türmen
Die eine deutsche Fahne wallt,
Bis unterm Donner der Geschosse
Bei seines Volkes Jubellied
Im Purpurkleid auf weißem Rosse
Zu Aachens Dom der Kaiser zieht.“

Und diese Sehnsucht nach Kaiser und Reich wurde immer lebendiger in dem jungen Geibel, als er selbst im Auslande erfahren hatte, wie wenig damals die fremden Nationen den Deutschen achteten. Schmerzlich klagt er bei seiner Ankunft in Athen, wohin er als Erzieher berufen worden war:

„Das treibt das Blut mir heiß ins Angesicht,
Daß, wo ich schweifen mag im fremden Lande,
Ich hören muß des deutschen Namens Schande
Und darf nicht sagen, daß man Lüge spricht,
Ob mir vor Gram und Scham das Herz darob zerbricht.“

Und nicht minder schmerzlich ruft Geibel in seinem Heldengedicht „Julian“ aus:

„O dürft' ich stolz empor die Wimper schlagen,
Mit Stolz das Wort ‚Ich bin ein Deutscher!‘ sagen!“

Und in edler Begeisterung fährt er fort:

„‚Ich bin ein Deutscher!‘ Klingt's nicht voll und gut?
Mir ist, ich höre Rhein und Donau brausen,
Die Alpen glühn, der Nordsee grüne Flut
Hüpft auf in Schäumen, und die Fichten sausen
Am Bernsteinufer — o mir wallt das Blut,
Durch meine Seele geht ein heilig Grausen.
‚Ich bin ein Deutscher!‘ Glocken hör' ich läuten
Von Aachens Türmen. Weißt du, was sie deuten?“

Und nun wieder die bittere Klage über Deutschlands Zerrissenheit.

„Wann kommt der Tag, der mit Posaunenstoß
Zum Heerbann schmiedet die zersprengten Rotten
Und dir, mein Volk, ein Haupt gibt stark und groß?
Bis dahin wird der Fremdling deiner spotten.
O Schwarm von Bienen, irr und weisellos!
Dein bester Hermelin ward Fraß der Motten,
Im Staub zerschellt liegt deine schönste Krone.“

Wir sehen, nichts bewegte auch dort im hellen, sonnigen Griechenland die Seele des jungen Geibel mehr als der innige Wunsch, das so heiß geliebte deutsche Vaterland groß und mächtig zu sehen. Bei seiner Rückkehr in seine nordische Heimat mußte er freilich die schmerzliche Wahrnehmung machen, daß die alte Zwietracht unter den deutschen Bruderstämmen noch immer bestand. Da mahnte er mit dringlichstem Ernste:

„O deutsches Reich, sei stark und eins,
Soweit das deutsche Wort erklingt, soweit man trinkt des deutschen Weins,
Halt fest zusammen, doch nicht wie ein Bettlermantel bunt geflickt,
Nein, einem Banner sei du gleich, in 30 Farben froh gestickt.
Kein Haufen sei von rohem Stein, der formlos sich zusammenfand,
Nein, ein Gebäude stolz und hoch gefügt von eines Meisters Hand,
Mit Giebeln und Altan geschmückt, mit Bögen, Erkern, Zinn' und Turm,
Auf sichern Pfeilern aufgeführt zum Trotz dem Wetter und dem Sturm.“

Allerdings war die Aussicht auf Erfüllung dieses Herzenswunsches unseres Dichters noch nie so schwach gewesen wie gerade jetzt. Dem selbstbewußten Österreich, das nach althergebrachter Gewohnheit noch immer von vielen als der führende Staat angesehen wurde, trat das aufstrebende Preußen entgegen, und zu den mancherlei Meinungsverschiedenheiten zwischen den beiden Mächten kam noch der Gegensatz zwischen dem protestantischen Norddeutschland und dem katholischen Süddeutschland und vor allem die immermehr zunehmende feindliche Spannung zwischen den Fürsten und ihren Ratgebern einerseits und dem Volke andererseits. Überall wurden diejenigen, die ihrem Unmute über die bestehenden Zustände etwas unvorsichtig Worte verliehen und offen und ungescheut nach Kaiser und Reich verlangten, als Unruhstifter verfolgt und bestraft. Es

gehörte wahrlich eine hohe Zuversicht, ein unerschütterlicher, mutiger Glaube dazu, in dieser traurigen Zeit die Hoffnung auf das Wiedererstehen des Kaiserreichs festzuhalten. Freilich das einzige Mittel zur Herbeiführung der ersehnten nationalen Größe war der Krieg mit dem Auslande, der die miteinander hadernden Stämme nötigte, sich zu einem Ganzen zusammenzuschließen. Das erkannte niemand klarer als unser Geibel, und mit erschütternden Worten verlangte er darum nach diesem Kriege:

„Bei Gott, ich zähle nicht zu den Verwegnen,
Die um ein Nichts ein schwer Verhängnis fodern,
Doch besser, als am innern Krebs vermodern,
Deucht mir's, dem Feind auf blut'gem Feld begegnen.

Ja, dreifach will ich jetzt die Stunde segnen,
Wo ihrer Scheiden bar die Schwerter lodern,
Und wo an euern Moseln, euern Odern
Statt ew'ger Zankesworte Kugeln regnen.

O säh' ich morgen schon den Sonnenschein
Sich spiegeln auf den Helmen der Geschwader!
Ging's morgen schon in Feindes Land hinein!

Krieg! Krieg! Gebt einen Krieg uns für den Hader,
Der uns das Mark versenget im Gebein! —
Deutschland ist todkrank — schlagt ihm eine Ader!"

So rief der sonst so sanftmütige und friedfertige Dichter nach dem Messer des Arztes, weil er einsah, daß gegenüber dem Krebsschaden, an dem unser Volk krankte, mit kleinen Mittelchen und Pflästerchen nichts auszurichten war. — Und der Krieg sollte bald kommen! Die Dänen wollten (1849) Schleswig-Holstein für immer an sich reißen, vom deutschen Mutterlande lostrennen. Da regte sich wirklich wieder zum ersten Male das nationale Empfinden; in einmütiger Begeisterung trat Alldeutschland für die bedrohten Provinzen ein. Und da blieb auch unser Geibel nicht stumm, er schuf die das deutsche Nationalgefühl so gewaltig aufrüttelnden 12 Sonette für Schleswig-Holstein, deren erstes beginnt:

„Nun sei versiegelt jeder kleine Hader,
Verstummt jedwede Klage, die wir sangen,
Da unser aller Feind sich unterfangen,
Aus unsrer Burg zu brechen eine Quader.

Einmütig gilt's, das Banner hoch zu tragen,
Bis auf den Raub der Fremdling hat verzichtet,
Wo nicht, bis daß im Blut er liegt erschlagen."

Und für die Schleswig-Holsteiner selbst dichtete er sein bekanntes Protestlied, in dem er die Stammverwandten jenseits der Eider ausrufen läßt:

„Wir alle sind hier, alt und jung,
Aus deutschem Ton geknetet,
Wir haben deutsch gescherzt beim Trunk
Und deutsch zu Gott gebetet.
Man soll uns schenken deutschen Wein
Und deutsche Satzung schreiben;
Wir wollen keine Dänen sein,
Wir wollen Deutsche bleiben!"

Natürlich ließ die gemeinsame Erhebung der deutschen Stämme gegen die Dänen auch den Kaisergedanken wieder lebendig werden. Zuversichtlich glaubte man, daß der Augenblick gar nicht mehr so fern sei, daß ein neuer Träger für die verschmähte Kaiserkrone sich finde. Von dieser Hoffnung, die freilich eine trügerische war, zeugt Geibels herrliches „Lied des Alten im Barte", das um jene Zeit entstand. Es schließt mit den Worten:

„Deutschland, die schön geschmückte Braut,
Schon schläft sie leis' und leiser —
Wann weckst du sie mit Drommetenlaut,
Wann führst du sie heim, mein Kaiser!"

Allein die Nationalversammlung, die nach Frankfurt a. M. berufen worden war, um über die künftige Gestaltung der deutschen Verhältnisse zu beraten, war in sich gespalten und uneins, und als man endlich nach Jahresfrist zu dem Beschluß gekommen war, dem preußischen König Friedrich Wilhelm IV. die deutsche Kaiserkrone anzubieten, da nahm sie dieser nicht an. Der rechte Zeitpunkt war eben versäumt worden, an die Stelle der patriotischen Begeisterung war wiederum das alte unselige Mißtrauen getreten. Geibel war von dem unerwarteten Ausgange der Angelegenheit aufs schmerzlichste enttäuscht. In ergreifender Weise kommt dies in seinem Gedicht „Ein Gedenkblatt" zum Ausdruck. Er erzählt darin, wie er einst am Samstag morgen vor Palmarum im Jahre 1849, von der goldenen Sonne ins Freie gelockt, einen Spaziergang unternahm. Da begegnete ihm sein Jugendfreund, der blonde Maler, hastig und erregt, daß Haar und Bart ihm flog; sein sonst so ernstes Gesicht erglänzte wie vom Frührot übersonnt.

„So rief er mir entgegen: Weißt du's schon?
Und da mein Blick ihn fragte, quollen ihm
Aus tiefster Brust die Worte: Freue dich!
(Und seine Stimme zittert', als er sprach)
Ein deutscher Kaiser ist gewählt am Main,
Und seine Boten sendet ihm das Reich."

Und während nun der Dichter den ausführlichen Bericht der Kaiserwahl anhörte, schmückten sich die hohen Giebel der alten Hansastadt mit frohen Fahnen, an den Schiffen wurden deutsche Wimpel aufgezogen, und fast zur gleichen Zeit begann das Glockengeläute, das den Palmsonntag ankündigte.

„Mir aber war's" (so spricht der Dichter),
„Als läutete man ein das deutsche Reich,
Und das Hosannah, das in meiner Brust
Andächtig widerklang, zwei Königen,
Die ihren Einzug hielten, galt's zumal,
Dem himmlischen und dem von dieser Welt."

Und wie die Kunde auf Windesschwingen weiter drang von Haus zu Haus, da belebten sich die Gassen. „Freunde tauschten rings bewegten Handschlag, Feinde begrüßten sich, als wäre plötzlich aller Zwist

gesühnt, und manches Auge, das ich längst im Staube der Akten verhärtet glaubte, sah ich freudenfeucht." Es war ein froher Tag! Und dem Dichter kam da jene Stunde in den Sinn, da die Boten Eberhards des Franken zum Sachsenherzog Heinrich kamen, ihm die Krone anzutragen. Aber ganz anders als damals endete die Sache diesmal. Mit dem trüben Hinweis darauf schließt das Gedicht:

„Was später kam,
Ihr wißt es alle. Keinen Hüter fand
Das uralt heil'ge Kleinod unsres Volks,
Die Hand, schon zum Ergreifen ausgestreckt,
Verschloß sich plötzlich, und zu Boden fiel
Des Reiches Apfel. Waisen blieben wir,
Wie wir's gewesen dreiundvierzig Jahr,
Und an den Weiden hängten wir aufs neu
Die Harfen auf, und durch die Saiten ging
Des Windes Seufzen."

Und in einem anderen Gedicht klagt Geibel damals:

„So ist's ein Traum gewesen,
Der sonder Spur verschwand,
Daß du, mein deutsches Land,
Noch einmal seist zu Ehren auserlesen.
Und wo in vor'gen Tagen
Der Stuhl des Kaisers stand,
Wächst fort das Gras; das muß ich ewig klagen."

Auch die Schleswig-Holsteinsche Angelegenheit verlief im Sande. Der Krieg gegen die Dänen war zwar siegreich (bekannt ist euch ja die Eroberung der Düppeler Schanzen, bei der sich unser entschlafener König Albert [A. von Sachsen] vor allem auszeichnete), aber beim Friedensschlusse vermochte es der „deutsche Bund" dennoch nicht durchzusetzen, daß die Herzogtümer von Dänemark gelöst wurden; es blieb, wie es vorher gewesen. Da klagte unser Dichter:

„Ach, da's um Treu' und Mut bei uns geschehen,
Da neigt ihr Haupt und starb die deutsche Ehre.
Fragt nach bei Schleswig zwischen Meer und Meere:
Dort liegt sie eingescharrt; die Winde gehen
Mit Pfeifen drüber hin. Wann wird sie auferstehen?"

Aber selbst „in dieser Zeiten Schwüle" verlor Geibel nicht den Glauben an die Zukunft. In einem Briefe an seine Braut schrieb er damals: „Noch habe ich die Hoffnung nicht aufgegeben, daß Preußen berufen ist, Deutschland wieder aufzurichten, und Gott sei dank! es sind noch Tausende und Hunderttausende meiner Überzeugung trotz all der anscheinenden Dumpfheit und Stumpfheit." Er weiß, gleicht auch augenblicklich noch das deutsche Reich einem kronenlosen Eichbaume, der von jähem Wetterschlage zerspalten ist, den keine Blätter mehr schmücken und zu dem kein Vöglein mehr kommt, so wird doch bald ein neuer Frühling die trockenen Zweige wieder schwellen und in tausend lichten Sprossen des Laubes Urgewalt sich zeigen. Immer und immer wieder mahnt Geibel darum auch in den folgenden Jahren die Entmutigten, getrost festzuhalten am Banner

deutscher Ehre, deutscher Zucht und deutscher Art. Nur zwei Stellen aus den „Heroldsrufen“ dieser Zeit (so nennt der Dichter selbst seine vaterländischen Lieder) seien hier angeführt, die ungeduldige Frage:

„Wir können's kaum erwarten:
Wann wird die Eiche grün?
Wann wird im deutschen Garten
Die Kaiserkrone blühn?“

Und das begeisterte, die endliche Erfüllung des Kaisertraumes verkündende:

„Bald, bald kommst du, Tag der Freude,
Den mein ahnend Herz mir zeigt,
Da des jungen Reichs Gebäude
Himmelan vollendet steigt,
Da ein Geist der Eintracht drinnen
Wie am Pfingstfest niederzückt,
Und des Kaisers Hand die Zinnen
Mit dem Kranz der Freiheit schmückt!“

Das Jahr 1861 brachte auch das herrliche Gedicht „Deutschlands Beruf“, das mit den unvergeßlichen Worten schließt:

„Und es mag am deutschen Wesen
Einmal noch die Welt genesen.“

Fürwahr, ein wunderbarer Glaube, in einer Zeit, in der der Deutsche noch allerorts mit Geringschätzung betrachtet wurde, gerade im deutschen Wesen, im deutschen Charakter das Heilmittel für die mancherlei Schäden zu erblicken, an denen die Welt krankte.

Und wirklich, bald sollte unserm Vaterlande das Morgenrot einer neuen, schöneren Zeit aufgehen. Gewaltsam hatten die Dänen seit dem Jahre 1849 alle Regungen des deutschen Nationalbewußtseins in den beiden Provinzen Schleswig-Holstein zu unterdrücken versucht; allein es war ihnen nicht gelungen, dort im Norden der Elbe den deutschen Sinn zu brechen, und einmütig erhoben sich plötzlich die Geknechteten gegen den fremden Tyrannen, und wieder stand dem nordischen Bruderstamme das ganze Deutschland zur Seite, in allen Gauen griff man begeistert zu den Waffen. Da zog es wieder wie Frühlingsahnen durch die Brust jedes wahren Vaterlandsfreundes, und hoffnungsfreudig sang Geibel:

„Ich grüße dich, du heil'ger Feuerregen,
Du Sturm des Zorns nach soviel bangen Stunden!
In deinen Flammen werden wir gesunden,
Und jauchzend schlägt dir diese Brust entgegen.“

Das war im Februar, und schon im April konnte unser Dichter sein „Lied von Düppel“ anstimmen:

„Was klingt aus den Städten für helles Festgeläut?
Die Pauken und Drommeten, was jubeln sie heut?
Was brausen und jagen die Wasser der Schlei?
Der Feind ist geschlagen, und Schleswig ist frei!“

„Im sonnigen Meere nun spiegelt sich aufs neu
Die preußische Ehre, die alte deutsche Treu;
Und war sie geschändet, wie strahlt sie doppelt rein!
Und habt ihr sie verpfändet, ihr löstet sie ein.“

Die beiden deutschen Provinzen wurden dem deutschen Vaterlande zurückgegeben und der gemeinschaftlichen Verwaltung Österreichs und Preußens unterstellt. Allein dieser Erfolg barg auch schon die Keime zu neuen Verwicklungen in sich, es entstanden allerlei Verwaltungsstreitigkeiten zwischen den beiden deutschen Großmächten. Bitter klagt Geibel:

„Trotz im Auge, Groll im Munde
Stehn, die jüngst noch Kampfgesellen,“
gegenüber
„Es wächst die Kluft von Tag zu Tage,
Man reizt und höhnt, man trutzt und schmollt,
Ob draußen auch mit dumpfem Schlage
Vernehmlich schon das Wetter grollt.“

Bald kam es zu der schließlich unvermeidlich gewordenen blutigen Auseinandersetzung der beiden Gegner, zu dem (euch schon) bekannten Kriege des Jahres 1866. Mit ängstlicher Spannung folgte unser Dichter den Ereignissen, und als die Österreicher nach vorangegangenen kleineren Gefechten in der Schlacht bei Königgrätz in Böhmen glänzend geschlagen worden waren, da jubelte er laut:

„Endlich ist der Bann gebrochen,
Der beklemmend auf uns lag.“
„Das Reich, das unsre Sehnsucht war,
Das Reich pocht an mit Macht,
Bald hält ein junger Kaiseraar
Ob deinem Schilde Wacht.“

Geibel, der Seher, der Prophet, wußte, daß nunmehr endlich die nationale Wiedergeburt erfolgen würde. Herzlich begrüßte er den ins Leben gerufenen „Norddeutschen Bund“, der, unter Preußens Führung, wenigstens den äußerlichen Zusammenschluß der deutschen Gaue brachte. Froh rief er aus:

„Zertrümmert liegt, das keiner Schmach gewehrt,
Das Haus am Main, ohnmächt'ger Zwietracht Herd,
Und überm Schutt, auf bessern Fels gegründet,
Steigt auf der Bau, der schon das Reich verkündet.“

Und wieder drängt sich unserm Dichter das Bild der grünenden Eiche auf, das Symbol der wiederkehrenden deutschen Herrlichkeit, und freudig singt er:

„An der tausendjähr'gen Eiche
Drängt sich junger Knospen Schwall,
Ein prophetisch Lied vom Reiche
Schmettert drein die Nachtigall.
Sieh, und dichter stets, getroster
Bricht hervor das lichte Grün;
Nur gen Süd ein starr bemooster
Ast noch zaudert mitzublühn.“

Daß die süddeutschen Staaten, die soeben noch als Österreichs Bundesgenossen gegen Preußen gekämpft hatten, sich noch nicht so schnell mit der veränderten Lage der Dinge versöhnt hatten und „dem schwarzen Aar von Norden“ noch tief grollten, mußte Geibel am eigenen Leibe

erfahren. Er hatte den preußischen König Wilhelm im Jahre 1868 bei seinem Einzuge in Lübeck bewillkommnet mit den Worten:

„Im engen Bett schlich unser Leben
Vereinzelt wie der Bach im Sand;
Da hast du uns, was not, gegeben,
Den Glauben an ein Vaterland.
Das schöne Recht, uns selbst zu achten,
Das uns des Auslands Hohn verschlang,
Hast du im Donner deiner Schlachten
Uns heimgekauft, o habe Dank!"

Da wurde ihm, der seit 16 Jahren als Professor in München einen jährlichen Ehrensold aus der Königlich-bayerschen Kabinettskasse bezog, einfach eröffnet, daß ihm der Ehrensold nicht länger gewährt werden könnte, er vielmehr sein Amt aufgeben müßte. Er verließ München und siedelte nach Lübeck über. Aber um so dringlicher nur mahnte er nun die deutschen Stämme jenseits des Mains, die „raschen Alemannen", die „ernsten Schwaben", die „löwenherz'gen Bayern" und die „Franken, klug und kühn", sich mit den deutschen Brüdern im Norden zusammenzuschließen. Und diesen Zusammenschluß Nord- und Süddeutschlands sollte endlich der Krieg der Jahre 1870/71 bringen. Mit unendlichem Jubel begrüßte Geibel den Ausbruch desselben. Nun mußten endlich seine heißesten Wünsche in Erfüllung gehen, nun mußte endlich das so lang' ersehnte Kaiserreich kommen.

„Empor mein Volk! Das Schwert zur Hand!
Und brich hervor in Haufen!
Vom heil'gen Zorn ums Vaterland
Mit Feuer laß dich taufen!
Der Erbfeind beut dir Schmach und Spott,
Das Maß ist voll, zur Schlacht mit Gott!
Vorwärts!"

So rief Geibel den gegen den Feind ziehenden Scharen mit flammender Begeisterung zu; und immermehr steigerte sich Geibels Jubel bei der Nachricht von den ersten deutschen Siegen.

„Wie Gottes Engel jagen
Die Boten her vom Krieg;
Drei Schlachten sind geschlagen,
Und jede Schlacht war Sieg!"

sang er mit jugendlichem Feuer. Und als dann am 2. September der entscheidende Schlag getan und der Kaiser Napoleon samt seinem Heere in Sedan gefangen genommen worden war, da stimmte der gottbegnadete Sänger jenen Hymnus an, der einzig dasteht in der neueren vaterländischen Dichtung und der uns in der Glut der nationalen Empfindung, in der Tiefe des religiösen Gefühls und in der Kraft der Sprache an die schönsten der alttestamentlichen Psalmen erinnert, das herrliche:

„Nun laßt die Glocken
Von Turm zu Turm
Durchs Land frohlocken
Im Jubelsturm!
Des Flammenstoßes
Geleucht facht an!

Der Herr hat Großes
An uns getan.
Ehre sei Gott in der Höhe!"

Fürwahr, hätte Geibel nur dieses einzige gewaltige Glöcknerlied gesungen, sein Name verdiente unvergessen zu bleiben. Aber auch während des ferneren Verlaufs des Krieges schuf unser Dichter noch die herrlichsten Lieder, Lieder, die Widerhall fanden in Schloß und Hütte, beim Volk und im Heer. Mit fieberhafter Spannung hat er die Operationen der deutschen Armeen verfolgt, in den Tagen der Entscheidung mitgehofft und mitgebangt, mitgetrauert und mitgejubelt. Seine Gedanken weilten, wie seine Tochter erzählt, fast mehr in Frankreich, in Paris als zu Hause, bis endlich am 18. Januar des Jahres 1871 dem großen Werke der Einigung Deutschlands der Schlußstein eingefügt wurde, bis sich endlich der greise Heldenkönig Wilhelm von Preußen mitten im Feindeslande unter der Zustimmung sämtlicher deutschen Fürsten die Kaiserkrone aufsetzte. Unbeschreibliche Gefühle bewegten damals unsern Geibel. Er konnte Gott nicht genug dafür danken, daß er ihn diese Zeit der deutschen Ostern noch hatte erleben lassen. Den aus Frankreich heimkehrenden Truppen rief er zu:

„Heil euch im Siegeskranz,
Streiter des Vaterlands!
Gott war mit euch.
Glorreich in Wacht und Schlacht
Bracht ihr des Erbfeinds Macht,
Halft in verjüngter Pracht
Bauen das Reich!"

und überglücklich sang er:

„Nun ward in eins geschmiedet,
Was eitel Stückwerk war,
Nun liegt das Reich umfriedet
Vor Arglist und Gefahr.
Vom Alpenglühn zum Meere,
Vom Haff zur Mosel weht
Das Banner deutscher Ehre
In junger Majestät."

„Blühe, du deutsches Reich,
Wachse der Eiche gleich
Markig und hehr!
Friede beglücke dich!
Freiheit erquicke dich!
Herrlichkeit schmücke dich
Vom Fels zum Meer."

So war endlich eingetroffen, was der Seher, der Prophet seit vier Jahrzehnten ahnend vorhergeschaut und vorhergesagt hatte, so war endlich zur Tatsache geworden, was der Sänger immer und immer wieder mit gläubiger Zuversicht in seinen Dichtungen verkündet hatte: Des Vaterlandes Einigkeit, Macht und Größe, des Deutschen Reiches Kaiserherrlichkeit. Geibels Muse konnte sich hinfort anderen Gegenständen zuwenden, bis sich endlich im Jahre 1884 des Dichters liederreicher Mund für immer schloß.

„Er schied, doch waltet sein Gedächtnis
Unsterblich fruchtend um uns her;
Das ist an uns sein groß Vermächtnis:
So treu und deutsch zu sein wie er!"

Überleitung zum Hoch auf den Kaiser. Nach dem „Hoch!" Schlußgesang:

Mel.: Heil dir im Siegerkranz.

Möge das Reich erblühn,
Wehen sein Banner kühn
Auf jedem Meer!
Alles, was ehrenvoll
Leitet zu Bürger wohl
Hältst du, mein Kaiser, fest
Mit starker Hand.

Welche Aufgaben erwachsen dem Lehrer aus seiner Verpflichtung, sich der Schwachen und Gefährdeten unter seinen Schülern anzunehmen, im Allgemeinen, und im Besonderen aus dem Gesetze über die Fürsorge-Erziehung-Minderjähriger vom 2. Juli 1900?

(Konferenzthema der Königlichen Regierung zu Liegnitz.)

Bearbeitet von Rektor Plüschke, Goldberg i. Schles.

(Schluß.)

Eine Aufgabe des Lehrers ist es ferner, durch Veranstaltungen von Elternabenden, an welchen durch möglichst konkret gehaltene Vorträge über Unterricht und Erziehung und durch die Beantwortung gestellter Fragen manche Aufklärung und damit zugleich Mittel zur Besserung nicht normaler Verhältnisse zu geben. Demselben Zwecke dienen kleine ansprechende Artikel über pädagogische Fragen, wie sie z. B. die Pädagogische Kommission (P. K.) in den Tageszeitungen veröffentlicht. Verwaltet der Lehrer vielleicht noch eine Volksbibliothek, so sorge er dafür, daß neben andern nützlichen auch einige pädagogische Bücher, z. B. „Wie erziehen wir unsern Sohn Benjamin" usw. darin sich vorfinden. An den langen Winterabenden werden sie schon gelesen werden, und eine die Erziehung fördernde Einwirkung wird nicht ausbleiben. — Vor allem erziehe der Lehrer seine eigenen Kinder in rechter Weise. Sein gutes Beispiel wirkt vorbildlich, sein schlechtes aber auch verderblich für viele.

Mannigfaltig und vielfach lösbar sind die sittliche Gefahren beseitigenden Aufgaben, die sich aus dem Verkehr des Lehrers mit den Eltern seiner Schüler ergeben. Doch meist machtlos steht er den Gefahren gegenüber, die, aus den wirtschaftlichen Verhältnissen unserer Zeit herauswachsend, den Schüler sittlich bedrohen. Kinder besserer Stände sehen den Vater nur des Abends, wenn er ermüdet von Berufsgeschäften nach Haus kommt. Die Mutter ist ihnen vielfach durch gesellschaftliche Verpflichtungen entzogen. Auf diese Weise sind die Kinder viel zu viel sich selbst überlassen. Noch mehr gilt dies von den Kindern der besitzlosen Klassen. Mann und Frau sind des Tages über beide auf Arbeit;

ermüdet fehlt ihnen des Abends jegliche Lust und Neigung, sich mit den Kindern abzugeben, und des Sonntags ist vielfach das Vergnügen die Haupt- und alles andere Nebensache. Besonders in größeren Städten findet man dergleichen häusliche Verhältnisse nicht selten. Treten nun noch andere Umstände, z. B. die Trunksucht, leichtsinnig oder zu früh geschlossene Ehen, häusliche Streitigkeiten, die Wohnungsnot und der Wohnungsjammer mit dem vielfach entsittlichenden Schlafstellenwesen als erschwerende Momente hinzu, dann zieht oftmals der häusliche Friede, der stille Freund gedeihlicher Kindererziehung, auf Nimmerwiedersehen hinaus, und feindliche Gewalten bedrohen die Sittlichkeit des Kindes von allen Seiten. Wenn zuletzt dann noch die bittere Not oder die berechnende Gewissenlosigkeit der Eltern die Kinder zarten Alters im Streichholzhandel und dergleichen mehr auf die Gasse stellt, wo sie in der Großstadt manches sehen und hören, was den Kindern besser verborgen bliebe, dann kann man wohl, ohne zu übertreiben, behaupten, daß dergleichen Kinder leicht sittlich verwahrlosen können. Der Prozeß „Sternberg" hat gerade in dieser Hinsicht manches aufgedeckt. Die freiwillige Liebestätigkeit der Vereine für innere Mission, die Armenpflege und dergleichen Veranstaltungen mehr suchen da zu retten, was noch zu retten ist. Der Lehrer aber, er helfe als tätiges Mitglied von dergleichen Verbindungen mit Rat und Tat, um den Gefährdetsten unter den Gefährdeten noch zu helfen.

Sittliche Gefahren in solchem Umfange drohen in dörflichen und kleinstädtischen Verhältnissen den Kindern nun gerade nicht; doch wir dürfen nicht vergessen, daß unsere Schüler durch wirtschaftliche Verhältnisse auch sittlich gefährdet sind. So sind z. B. Hütekinder ganze Nachmittage lang allein draußen bei dem Vieh. Frei von geistiger und körperlicher Anstrengung, liegt bei ihnen die Gefahr sittlicher und besonders geschlechtlicher Vergehungen ziemlich nahe. Diesen Kindern gebe der Lehrer ein Buch der Jugendbibliothek; er erziehe sie zur aufmerksamen Beobachtung der Natur, und er verständige sich mit dem Landwirt, daß er manchmal bei ihnen zum Rechten sehe.

In landwirtschaftlichen Betrieben beschäftigte Kinder befinden sich den größten Teil des Tages in Gesellschaft der Knechte und Mägde. Sie hören da manches unehrerbietige Wort und sehen manche Roheit, z. B. in der Behandlung des Viehs. Hier kann der Lehrer nur Wandel schaffen, wenn er den Gutsherrn auf die Unzulässigkeit von dergleichen Dingen aufmerksam macht.

Dasselbe gilt auch von den in Fabriken in Gesellschaft halbwüchsiger Burschen und Mädchen beschäftigter Kinder, die manches sittlich Anstößige sehen und hören. Außerdem liegt, wenn der Tageslohn ein unbestimmter ist, die Gefahr sehr nahe, in Unterschlagung und Unredlichkeiten zu verfallen. Die Einrichtung von Lohnzahlungsbüchern ermöglicht da eine gewisse Kontrolle, und die Verfügungen der königlichen Regierung über die Kinderarbeit in Fabriken gestattet dem Lehrer gewisse rechtliche Eingriffe. Doch bleibt gerade in dieser Hinsicht noch manches zu bessern übrig.

Ein zweiter Kreis, aus welchem nicht allein körperliche und geistige,

sondern auch sittliche Gefahren aufsteigen können, ist die Klassengemeinschaft der Kinder in der Schule und ihre Spielgemeinschaft auf der Gasse. Der Klassengeist ist oft die Ursache der Verbreitung übler Gewohnheiten auf jüngere Schüler, da sich diese leicht an ältere anschließen. Durchsteckereien, Täuschungen, Verheimlichungen und Trotz werden besonders in Knabenklassen als Mut gefeiert. Wenn das Schlechte verherrlicht wird, dann wird aber das Gute unterlassen. Hier setze der Lehrer seine ganze Autorität ein, und er suche vor allen Dingen einen Angriffspunkt seiner verbessernden Kraft. Er wird ihn gewöhnlich in einem sittlich nicht ganz einwandsfreien Schüler finden; denn „ein Narr macht ihrer viele". Gerechtigkeit und eiserne Konsequenz aber führen hier zum Ziele. — Verlassen die Schüler die Schule, so sehe der Lehrer, wie es in den alten Schulordnungen steht, ihnen nach. „Ein rechtschaffener Lehrer bindet sein Herz, Auge und Ohr nicht an die Schule allein, sondern er sorgt auch außerhalb derselben für seine Schulkinder." Vor allem ist es außerhalb der Schule der Müßiggang, der aller Laster Anfang in sich birgt, und auf der anderen Seite der übersprudelnde, sich auch schlechten Objekten zuwendende Tätigkeitstrieb, der die Schüler in sittlicher Hinsicht gefährden kann. Es ist eine Aufgabe des Lehrers, dem Müßiggange in einer Weise zu steuern, daß auf der anderen Seite der Tätigkeitstrieb in rechte Bahnen gelenkt wird. „In müß'ger Weile schafft der böse Geist!" Lassen wir einen guten an seine Stelle treten, indem wir dem Kinde ein gutes Buch aus der Jugendbibliothek in die Hand geben. Beim Lesen desselben tritt der Schüler geistig in einen Kreis handelnder Personen ein, unter denen er besonders Sichbessernde, Auf- und Vorwärtsstrebende, kurz sittlich gute Charaktere findet. Die genannte Aufgabe schließt gleich einem Kern eine andere Aufgabe in sich. „Der Lehrer muß für eine Schülerbibliothek sorgen." Als ich am 1. April v. J. die Leitung der hiesigen Knabenschule übernahm, fand ich nur wenige Bücher vor. Heute besitzen wir 264 Bändchen, von denen allein im ersten Jahre 1212 gewechselt wurden. Manches Buch, das sonst an anderer Stelle verstaubt wäre, ist mir von Freunden der Schule überlassen, und durch ein Lesegeld von nur 1 Pfg. bin ich instand gesetzt worden, auch mehrere neue Bücher zu kaufen. Die Reparaturkosten übernahm in bereitwilligster Weise die Stadt. — Auf diese Weise kann der Lehrer auch z. B. gegen die Hintertreppenromane ankämpfen. Ferner sorge er außerhalb der Schule, um sittliche Fährdungen der Kinder untereinander zu vermeiden, auch für die rechte Aufsicht der Schüler. Nicht daß er seine gesamte Freiheit in dieser Hinsicht verwendet. Gesellschaftliche, häusliche und sonstige Pflichten verbieten ihm dies. Doch ein wachsames Auge kann er haben, wenn er ab und zu über den täglichen Spielplatz seiner Schüler hinweggeht. Ungehöriges und die Kinder sittlich Fährdendes entferne er da in ruhiger und energischer Weise. Roheiten gegen Menschen, Tiere und Pflanzen können z. B. durch das entsprechende Verbot und auf der anderen Seite durch das Anlegen von Futtertischen für hungernde Vögel im Winter, durch Verteilung und Pflege von Blumenstöcken usw. beseitigt werden.

Finden die Schüler größerer Städte in den Knabenhorten während

der schulfreien Zeit Aufsicht, Spiel und Arbeit, so ist in der Kleinstadt und auf dem Dorfe die Persönlichkeit des Lehrers, in deren Nähe nichts Schlechtes passieren kann, seine Autorität und Wachsamkeit der wirksamste Schutz gegen sittliche Anfeindungen und Gefährdungen. Suche er diese Aufgaben zu erfüllen; denn in dem Verhalten der Kinder auf der Gasse erkennt man den Geist der Schule und die Arbeit des Lehrers.

Von einer sittlichen Gefährdung der Schüler durch den sie unterrichtenden und erziehenden Lehrer zu reden, ist eigentlich eine Unwahrscheinlichkeit. Und doch ist sie vorhanden. Wie ein Bildhauer mit seinem Hammer ein Kunstwerk erschaffen, aber auch zertrümmern kann, so kann ein Lehrer durch nicht kunstgerechte Anwendung der Erziehungsmittel seine Zöglinge sittlich gefährden. Wenn er z. B. keinen ganz einwandsfreien Lebenswandel führt, dann macht er durch den Zwiespalt zwischen seiner Lehre und seinem Leben den Schüler irre. „Ein Blinder kann keinem Blinden den Weg weisen; sie werden alle beide in die Grube fallen!“ Derselbe Fall tritt ein, wenn er seinen Schülern gegenüber nicht konsequent, gerecht und willensstark ist. Dann wird auch die Auswahl und Anwendung der gebräuchlichen Erziehungsmittel nicht erziehungsgemäß, also hindernd und damit in gewisser Hinsicht sittlich gefährdend sein. Kann man ja doch auch mit einem stumpfen Messer oder mit zitternder Hand nicht recht schneiden. — An mehrklassigen Schulen können sittliche Fährdungen der Schüler dadurch eintreten, daß ein Lehrer verbietet, was der andere zuläßt. Schulgesetze sind nicht nötig, aber „jeder Lehrer muß das personifizierte Schulgesetz sein!“ — Auch im Unterricht kann der Lehrer sittliche Gefahren z. B. durch verkehrte methodische Behandlung schwerer Stoffe, z. B. des 6. Gebots, durch nicht genügende und deshalb leicht zur Unredlichkeit und Täuschung verleitende Vorbereitung der häuslichen Aufgaben, heraufbeschwören. — Vermeidet er aus Stolz, Eitelkeit, Überhebung usw. den erziehungsfördernden Verkehr mit dem Elternhause, so beraubt er sich dadurch nicht nur eines Mittels der sittlichen Förderung, sondern er säet, um in einem Gleichnis zu reden, Wind. „Er wird Sturm ernten!“ — Seine Aufgabe ist es deshalb, rechte Selbstzucht zu üben, pflichteifrig und verträglich zu sein. Tritt nun der Schüler nach der Entlassung aus der Schule ins Leben hinaus, so stürmen von allen Seiten Gefahren jeglicher Art auf ihn ein. Er gleicht dem Mann aus der bekannten Rückertschen Parabel. Ein gewissenhafter Lehrer findet nun gerade in dieser Übergangszeit manche schwierige, aber auch manche dankenswerte Aufgabe. Daß das Band zwischen Lehrer und Schüler nicht zerrissen, sondern immer mehr gefestigt wird, dafür kann er durch seine Mitarbeit in Fortbildungs- und Haushaltungsschulen, in Jünglings- und Jungfrauenvereinen, in Volksbibliotheken und Turnvereinen sorgen. Sind diese Tätigkeiten des Lehrers mehr öffentlicher Natur, so gibt es doch auch solche von minder hervortretender Art, die vielfach weniger beachtet und doch von nicht unerheblichem Nutzen sind. Es sind 1. Bemühungen seinerseits, in Übereinstimmung mit den Eltern dem scheidenden Zögling eine seiner Befähigung und seinen Neigungen angemessene Stellung als Lehrling zu verschaffen.

Eltern, Schüler und Meister werden diese Einrichtung gern benutzen und dem fürsorgenden Lehrer dankbar dafür sein.

2. Bei der Entlassung der Schüler lege er allen und besonders seinen Sorgenkindern noch ein kurzes Wort ans Herz. „Letzte Worte hält man heilig und vergißt sie nicht!" Dies gilt hier für den Schüler.

Eine 3. Aufgabe ist so zarter Natur, daß ich sie nur kurz andeuten will. Ein Gruß, die Frage: „Wie geht's?", ein drohender Finger und ein ernstes „Du" bei einem Mädchen, das nicht genau zu leben scheint, sind unheilverhütende Mittel, die in der Minute, welche lang genug ist, die Erziehungsarbeit langer Jahre zunichte zu machen, einen ernsten Warner wachrufen: „Die Scham." „Sie hindert die Schande."

Ein 4. Mittel, die schulentlassene Jugend vor Gefahren der Ehre zu schützen, steht den Herrn Kantoren zu Gebote. Ich habe es an meiner ersten Schulstelle kennen gelernt. Die konfirmierten Kinder durften ein Jahr lang noch das Chor besuchen. Kam irgend etwas vor, so sorgten schon die Choristen dafür, daß das betreffende Mädchen das Chor nicht mehr betrat. Um Unheil zu verhüten, ist selbst das kleinste Mittel wichtig genug, genannt zu werden.

So gehen Schule und Haus, kommunale und freiwillige Wohlfahrtsbestrebungen Hand in Hand. Erreichen sie trotz aller ihrer Bemühungen das erstrebte Ziel nicht, dann regelt nach dem Gesetz vom 2. Juli 1900 der Staat die Fürsorge für die Erziehung der verwahrlosten Jugend.

Dadurch wird der Staat der wirksamste Mitarbeiter an dem großen Riesenbau der Erziehung. Doch damit ist die Mitwirkung jedes einzelnen an dem Erziehungsgeschäft nicht ausgeschlossen. Ist ja doch in den Ausführungsbestimmungen klar und deutlich ausgesprochen, daß jeder einzelne an seinem Teile vorbeugend dafür sorgen soll, daß das neue Erziehungsgesetz nur im „Notfalle" zur Anwendung zu kommen braucht. Wie der Lehrer durch seine Schularbeit dafür wirken *soll und muß*, habe ich im 1. Teile meiner Arbeit auszuführen gesucht; daß er in christlichen Vereinen Hand in Hand mit dem Geistlichen besonders für die Wohlfahrt der schulentlassenen Jugend mitsorgen *kann*, habe ich kurz angedeutet, und daß er im Dienste der Allgemeinheit helfend und fördernd und deshalb der Fürsorgeerziehung vorbeugend schaffen, oder falls es notwendig ist, diese selbst herbeiführen *wird*, ist wohl als selbstverständlich anzunehmen. Die Frage, wie dies geschehen kann? steht allerdings noch offen. Hinsichtlich der Beantwortung dieser Frage möchte ich mir einige Bemerkungen erlauben.

Unsere Zeit steht im Zeichen der Vereinstätigkeit. Kaum einen Mann wird man wohl finden, der nicht irgend einem Vereine angehörte. Wie nun die Naturheilvereine für die körperliche Wohlfahrt, wie Fortbildungs- und wissenschaftliche Vereine für die geistige Weiterbildung, so könnte man doch auch Erziehungsvereine, die in der vorhin angedeuteten Art und Weise wirken könnten, gründen. Nicht der Geistliche und Lehrer allein, die Mitglieder der Schuldeputation und der Arzt sollten ein tätiges Interesse an der Wohlfahrt der Kinderwelt zeigen; ganze Volkskreise müßten im Interesse der Allgemeinheit dafür gewonnen werden.

Die Schwierigkeiten, welche sich der Gründung eines solchen Fürsorge-Erziehungs-Vereins entgegenstellen, sind nicht zu verkennen und nicht zu unterschätzen.

1. sind seine Zwecke nicht wie bei vielen anderen Vereinen auf gesellige Vergnügungen, sondern nur auf ernste, viel Einsicht und Umsicht erfordernde Fragen gerichtet;

2. ist die Möglichkeit nicht ausgeschlossen, daß den Mitgliedern eines solchen Vereins bei der Ausmittelung schwieriger Fälle und der Beseitigung der Erziehungswidrigkeiten Unannehmlichkeiten von seiten der Eltern entstehen können;

3. gibt es, besonders in ländlichen Verhältnissen, viele Personen, die eine Verbindung mit der Behörde, mit welcher sie z. B., um die Verwahrlosung des Minderjährigen zu verhüten, bei der Stellung von Anträgen und bei der Empfehlung geeigneter Familien für die Fürsorge-Erziehungs-Zöglinge in Verbindung treten müssen, scheuen und daß

4. Opfer an Zeit und Geld nötig sind, um den Zwecken des Vereins entsprechende Erfolge zu erreichen.

Daß die Gründung solcher Vereinigungen von der Behörde gewünscht und gebilligt wird, zeigt eine Verfügung der Königlichen Regierung zu Danzig, die folgendermaßen lautet:

„Schulaufsichtsbeamte und Lehrer sollen an ihrem Teile dafür sorgen, daß sich die Kenner der kindlichen Individualität, die Kenner des wirtschaftlichen Lebens und die opferwilligen Besitzer materieller Mittel in Erziehungsvereinen zusammenschließen, um die Quellen der jugendlichen Entartung zu erforschen, durch sozial-erzieherische Arbeit zu verstopfen und in den Dienst des Gesetzes über die Fürsorge-Erziehung Minderjähriger zu treten."

Ins Leben gerufen könnte ein solcher Erziehungsverein vielleicht auf folgende Weise werden. Die Mitglieder der Schuldeputation einer Stadt oder des Schulvorstandes eines Ortes, die ja ohnehin für den Unterrichts- und Erziehungsbetrieb vielfach aus materiellen Gründen Interesse haben, müßten den Kern eines solchen Erziehungs-Vereins, der Ortsgeistliche und der Lehrer aber die Seele desselben bilden. Neue Mitglieder müßten geworben und durch Vorträge und kursierende allgemein verständliche Erziehungsschriften wie „Die Jugendfürsorge" von Pagel, Berlin, oder „Schule und Haus", erschienen bei Wendtland in Hannover, das Interesse für die Kindererziehung geweckt und gefördert werden. Fälle eintretender Verwahrlosung und Entartung jugendlicher Personen könnten durch Verbindung mit der Armenpflege, den Erziehungsmaßregeln der Schule und durch freiwillige Liebestätigkeit beseitigt oder, falls diese Versuche fehlschlagen, durch die Stellung eines Antrags auf Fürsorge-Erziehung bei der zuständigen Behörde, dem Vormundschaftsrichter, gebessert werden. Tritt der letztere selbst in den Mittelpunkt eines solchen Fürsorge-Erziehungs-Vereins, so gewinnen die Maßnahmen desselben einen halbamtlichen und deshalb um so wirksameren Charakter.

Bedingt durch die Erwartung, Möglichkeit und Notwendigkeit seines Mitwirkens bei der praktischen Ausführung des Fürsorge-Erziehungs-

Gesetzes, ist es wohl die Pflicht des Lehrers, sich an der Hand des Gesetzes über die juristischen, verwaltungs-technischen und pädagogischen Fragen desselben genau zu informieren, damit er zur rechten Zeit, am rechten Ort und in rechter Weise pflichtgemäß im Interesse der Fürsorge-Erziehung wirken und auch andere Personen über die Segnungen und Maßregeln des neuen, vielfach noch wenig bekannten Gesetzes belehrend unterrichten kann.

Nach § 1 desselben steht im Mittelpunkte der gesetzlichen Maßnahmen der gefährdete und verwahrloste Minderjährige von frühester Jugend an bis zum 18. Lebensjahre, in besonderen Verhältnissen sogar bis zum Eintritt der Volljährigkeit, der im Interesse seiner eigenen Erziehung und der öffentlichen Wohlfahrt aus seinen häuslichen Verhältnissen herausgehoben und in eine erziehungsfördernde Umgebung versetzt werden muß. Dieser Fall tritt

1. bei persönlich vorwurfsfreien Kindern ein, die durch das Verschulden der Eltern oder ihres gesetzlichen Vertreters leiblich, geistig oder sittlich gefährdet sind. Einzelfälle dieser Art sind in den Ausführungsbestimmungen zu § 1 des Gesetzes in Menge aufgeführt. Durch diese Bestimmung hat der Staat den bis jetzt geltenden Schulzwang zum Erziehungszwange erweitert;

2. treffen die Bestimmungen des Fürsorge-Erziehungs-Gesetzes die durch die Ausführung strafbarer Handlungen belasteten Kinder, die in Rücksicht auf die Beschaffenheit der Handlung, der Persönlichkeit der Eltern und die übrigen Lebensverhältnisse dem Elternhause entzogen werden müssen;

3. kommen noch solche Kinder in Betracht, bei denen alle Erziehungsmaßnahmen resultatlos gewesen sind, und die aus natürlicher Neigung zum Bösen oder von schlechter Gesellschaft verführt, verwahrlost sind.

Aufgabe des Lehrers ist es, dergleichen Fälle ermitteln zu helfen, und um eine anderweitige Unterbringung des Zöglings zu veranlassen, einen Antrag bei dem Vormundschaftsgericht auf Fürsorge-Erziehung zu stellen. Berechtigt und verpflichtet zur Stellung eines solchen Antrags ist im Kreise Goldberg-Heynau der Landrat. In Liegnitz, einer Stadt mit mehr als 10 000 Einwohnern würde der Magistrat und in Breslau oder Berlin, zwei Stadtkreisen, dieselbe städtische Behörde und der Vorsteher der Königlichen Polizeibehörde den Antrag zu stellen haben. Damit ist jedoch nicht ausgeschlossen, daß auch andere Behörden, Beamte und Privatpersonen z. B. die Schuldeputation und der Schulvorstand, die Waisen- und Armenpfleger, Erziehungsvereine und der Vormund, der Geistliche, der Lehrer usw. beim Vormundschaftsgericht unter Mitteilung von Tatsachen die Fürsorge-Erziehung eines Minderjährigen in Anregung bringen können. Dergleichen Anträge *kann* der Vormundschaftsrichter weiter verfolgen; er *braucht* es aber nicht zu tun. Dies gilt auch von den Anträgen der Personen, die in die innigste Berührung mit der verwahrlosten Jugend kommen, nämlich von den Fürsorge-Erziehungs-Anträgen der Geistlichen und Lehrer. Sie sind in den Kreis der Antragsberechtigten durch die gesetzlichen Bestimmungen deshalb nicht aufgenommen worden, um ihnen ihre Stellung in den

Gemeinden nicht zu erschweren; denn vielfach werden die Segnungen des Fürsorge-Erziehungs-Gesetzes verkannt, und von Personen, die dem Fürsorge-Erziehungs-Zögling nahestehen, besonders jetzt bei der Einführung des neuen Gesetzes als Härten empfunden, und der Antragsteller wird gerade aus diesem Grunde angefeindet werden. — Diese Gefahr liegt z. B. in ländlichen Gemeinden, in welchen das halbe Dorf verwandt und verschwägert ist, sehr nahe. Empfehlen würde es sich deshalb, in Übereinstimmung mit der Schuldeputation dem Schulvorstande oder der Polizeibehörde durch das Königliche Landratamt an das Vormundschaftsgericht den Antrag auf Fürsorge-Erziehung zu stellen. Dies wird genügen, um bei dem letzteren die Dringlichkeit des Antrags, die Annahme und Verfolgung desselben und schließlich die Entfernung des verwahrlosten Minderjährigen aus seinen erziehungswidrigen Verhältnissen zu bewirken.

Verziehen die Eltern des gefährdeten Kindes während dieser Zeit, so darf der Lehrer nicht versäumen, dem Lehrer der neuen Schule des Zöglings auf amtlichem Wege die entsprechenden Mitteilungen zu machen, damit der einmal beschrittene Weg, den Zögling unter Fürsorge-Erziehung zu stellen, im dringenden Fall von der neuen Stelle aus unterstützt oder weiter verfolgt wird. Solch ein Antrag auf Fürsorge-Erziehung würde sich, wenn ich einen Fall aus meiner Praxis heranziehen darf, folgendermaßen gestalten.

Antrag des Rektors Pl. zu Goldberg auf Unterbringung des Knaben Fritz D. auf Grund des Gesetzes vom 2. Juli 1900. Die Personalien des Knaben und seiner Eltern, besonders aber Angaben, ob der Knabe schon verwarnt oder vorbestraft, ob der Antrag auf Überweisung in ein Rettungshaus schon früher gestellt und weshalb von ihm Abstand genommen worden ist, ob sein Vater oder Bruder, seine Mutter oder Schwester schon vorbestraft sind, müssen nun folgen. Nun ist der gestellte Antrag zu begründen, indem in dem herangezogenen Fall nachstehende Angaben erwähnt werden:

1. Der Knabe Fritz D. wird von seinen Eltern nicht zum regelmäßigen Besuche der Schule angehalten. So fehlte er innerhalb des letzten Schuljahres fünfmal unentschuldigt. Trotz einer mehrmaligen Bestrafung seitens der Eltern fand eine Besserung hinsichtlich des Schulbesuches nicht statt.

2. Der Knabe Fritz D. hat Straftaten mancherlei Art verübt. So hat derselbe z. B. am 14. März d. J. Münzen aus der verschlossenen Ladenkasse einer Schießbude unter Erbrechung derselben, am 16. Mai eine Axt, die er als altes Eisen verkauft und deren Erlös er vernascht hat, gestohlen. Am 17. September v. J. ist von der hiesigen Polizei festgestellt worden, daß er nicht nur in der Nähe eines Holzschuppens, sondern auch unter einem Stoß Eisenbahnschwellen in leichtsinniger Weise Feuer angelegt hat.

3. Diese strafbaren Handlungen erklären sich aus der Nichtbeaufsichtigung von seiten der Eltern, die beide tagsüber auf Arbeit und außerdem immer gewillt sind, eine schon bewiesene Schuld von dem Knaben ab- und andern Schultern zuzuwälzen.

Aus den angeführten Gründen und da der Knabe Fritz D. Kinder der Nachbarn nachweislich verführt hat, wird der Antrag auf Fürsorge-Erziehung gestellt. Als Zeugen werden die Eltern des Knaben, sein Klassenlehrer, der Schießbudenbesitzer N. in Striegau und der Polizist L. von hier vorgeschlagen. Die Schulversäumnislisten, Sistierungsscheine und Beschwerdebriefe, die über den Knaben Fritz D. eingelaufen sind, liegen dem Antrage bei. Um ihre Rückgabe wird ersucht. —

Auf Grund eines solchen Antrages kann nun der Vormundschaftsrichter, wenn Gefahr im Verzuge ist, nach § 5 des Gesetzes die sofortige Entfernung des Zöglings aus seinen annormalen Verhältnissen veranlassen. Aufgabe des Lehrers ist es, die Behörde auf solche Notmaßregeln erfordernde Fälle aufmerksam zu machen.

Vor der Beschlußfassung sind, dies steht in § 4, wenn nicht erhebliche Schwierigkeiten entgegenstehen, neben den Eltern, dem Vormund, dem Gemeindevorstand, dem zuständigen Geistlichen und dem Antragsteller, auch der Leiter der Schule, die der Zögling besucht hat, und sein Lehrer zu hören. Aufgabe der Lehrpersonen ist es, nach sorgfältiger vorhergehender Prüfung ein Urteil über den Zögling abzugeben. Wenn der Vormundschaftsrichter sein Urteil gesprochen hat, so wird der gefaßte Beschluß 1. den Eltern oder dem gesetzlichen Vertreter des Minderjährigen, 2., wenn der letztere das 14. Lebensjahr überschritten hat, diesem selbst, 3. dem zum Antrage Berechtigten und 4. dem zur Ausführung der Fürsorge-Erziehung gehaltenen Kommunalverbande mitgeteilt. Lautet dieser Beschluß verneinend, so kann der Antragsteller, lautet er bejahend, so kann der gesetzliche Vertreter des Minderjährigen oder in besonderen Fällen dieser selbst Beschwerde dagegen einlegen. Geschieht dies nicht, so tritt die Fürsorge-Erziehung unter öffentlicher Aufsicht und auf öffentliche Kosten in Kraft; denn der Zögling wird aus seinen bisherigen Verhältnissen durch die Polizeibehörde herausgehoben, und falls er das schulpflichtige Alter noch nicht überschritten oder wenn ein erhebliches sittliches Verderbnis noch nicht vorliegt, einer Familie seines Bekenntnisses, falls er dagegen zu geschlechtlichen Ausschweifungen, zum Landstreicher oder zum Verbrechen neigt, oder falls sein körperlicher Zustand ärztlicher Pflege bedarf, einer Fürsorge-Erziehungs-Anstalt, von denen Zeitungsnachrichten nach in der Provinz Schlesien vorläufig zwei in Grottkau und Wohlau errichtet werden sollen, überwiesen. Eine Aufgabe des Lehrers aber ist es, Familien zu ermitteln, deren religiöse, sittliche und wirtschaftliche Verhältnisse tadellos und die geneigt sind Fürsorge-Erziehungs-Zöglinge aufzunehmen; diese an zuständiger Stelle z. B. beim Gemeindevorstand namhaft zu machen und hinsichtlich aller darauf bezüglichen Auskünfte behilflich zu sein. Solche für die Fürsorge-Erziehung geeignete Familien auszumitteln, wird aber schwer sein; denn die meisten Eltern werden sich hüten, ihre eigenen Kinder oder die ihrer Nachbarn der sittlichen Ansteckung durch die Aufnahme eines Fürsorge-Erziehungs-Zöglings auszusetzen. Kinderlose Familien wählen sich wohl auch keinen Tunichtsgut als Pflegesohn, und andere Eltern scheuen, da verwahrloste Kinder leicht lügen und verleumden, die staatliche Beaufsichtigung

und die daraus sich ergebenden Verwickelungen. Bieten sich jedoch Eltern „zusagend" an, so wird man bei genauer Prüfung der Verhältnisse wohl oft zu der Überzeugung kommen, daß der Grund der Zusage teils die in Aussicht gestellte Geldentschädigung, teils die Ausnutzung der Arbeitskraft des Zöglings ist, daß aber in den wenigsten Fällen die sittliche Besserung desselben der Grund der in Aussicht gestellten Aufnahme desselben ist. In den dreißiger Jahren hat man in Goldberg Versuche mit Familienerziehung verwahrloster Zöglinge gemacht. Dieselben sind aber so geringfügig gewesen, daß die damaligen Mißerfolge zu der Gründung des Rettungshauses geführt haben, welches wir noch heute in unserer Stadt besitzen.

Würde man trotz dieser Einwendungen eine geeignete Familie zur Aufnahme von Fürsorge-Erziehungs-Zöglingen ermitteln und zur Kenntnis der zuständigen Behörde bringen, so schließt diese mit dem Familienoberhaupte einen Vertrag, nach welchem der letztere für die körperliche, geistige und sittliche Wohlfahrt des Zöglings zu sorgen hat. Ferner wird dem Gemeindevorstand, dem Geistlichen und der Schulbehörde des betreffenden Ortes Anzeige von der stattgefundenen Aufnahme erstattet. Aufgabe des Lehrers ist es nun, die ihm überwiesenen Fürsorge-Erziehungs-Zöglinge erziehungsgemäß zu fördern, oder falls dies ohne Gefährdung der übrigen Schüler nicht möglich ist, ihre Entfernung aus der Schule auf dem vorgeschriebenen Dienstwege zu beantragen. Da dieser Fall nur zu oft eintreten wird, halte ich die Anstaltserziehung, die den Anforderungen des § 10 des Fürsorge-Erziehungs-Gesetzes entsprechen muß, und in deren Dienst der Lehrer seine unterrichtliche und erziehliche Kraft stellen kann, für geeigneter als die Unterbringung des Fürsorge-Erziehungs-Zöglings in Familien.

Für jeden in einer Familie untergebrachten Zögling ist zur Überwachung seiner Erziehung ein seinem Bekenntnis angehörender Fürsorger, falls Kinder unter zwölf Jahren und weibliche Zöglinge in Betracht kommen, eine Fürsorgerin zu bestellen. Aufgabe des Lehrers ist es, ein ihm übertragenes Amt als Fürsorger anzunehmen und pflichtgemäß zu verwalten. Diese angedeutete Tätigkeit des Fürsorgers besteht darin:

1. sich durch Hausbesuche von dem Wohlbefinden des Zöglings zu überzeugen, beobachtete Mißstände zu beseitigen oder, falls ihm dies nicht möglich ist, eine anderweitige Unterbringung des Zöglings zu veranlassen;
2. Mitteilungen und Auskunft, die den Zögling betreffen, an die Behörde gelangen zu lassen;
3. den etwaigen Verdienst des Zöglings zu verwalten, und
4. nach Beendigung der Schulzeit demselben in ordnungsmäßiger Weise eine Stelle als Lehrling zu verschaffen und ihn bis zur Entlassung aus der Familie des Lehrherrn und aus der Fürsorge-Erziehung noch weiterhin im Auge zu behalten.

Diese Entlassung aus der Fürsorge-Erziehung kann endgültig oder widerruflich vor dem Ende der Minderjährigkeit durch den Beschluß des Vormundschaftsgerichtes und auf Antrag des Kommunalverbandes, der Eltern, des Vormundes oder des Fürsorgers stattfinden, wenn der körper-

liche oder sittliche Reinigungs- und Besserungsprozeß des Zöglings beendet ist. In diesem Falle, oder wenn die mißlichen häuslichen Verhältnisse des Zöglings durch Verbesserung der wirtschaftlichen Lage, durch Entfernung des schuldigen Elternteils oder durch Verzug der Eltern in eine andere sozial-gesundere Umgebung sich gebessert haben, kann der Zögling mit widerruflicher Erlaubnis in die eigene Familie zurücktreten. Pflicht des Lehrers ist es, die Eltern wie auch die Behörde in einem solchen Fall durch Anträge und Aufklärungsschreiben zu unterstützen, daß dem Kommunalverband und dem Staate die Sorge für die Erziehung des Kindes abgenommen und dieses den Eltern wieder überwiesen wird.

Manche Eltern werden nun ihr Kind, gleich dem Vater des verlorenen Sohnes, mit Freuden begrüßen; andere dagegen würden es lieber gesehen haben, wenn ihnen der Staat und der Kommunalverband die Zeit, Geld und Mühe erfordernde Erziehung ihrer Kinder dauernd abgenommen hätte. Um das Gefühl der Verantwortlichkeit der Eltern nicht abzuschwächen, sondern stetig lebendig zu erhalten, können die Kosten der Fürsorge-Erziehung den zu seinem Unterhalt Verpflichteten oder von dem Fürsorge-Erziehungs-Zögling selbst, wenn derselbe begütert ist, ganz oder teilweise zurückgefordert werden. Es ist weniger der Geldwert, der hier in Frage kommt, als vielmehr der moralische Einfluß, der durch diese Maßnahme auf die Eltern ausgeübt werden soll.

Um der Möglichkeit zu begegnen, daß Eltern in gesetzdurchkreuzender Weise ihre Kinder der Fürsorge-Erziehung eigenmächtig entziehen, andere Personen dazu verleiten oder anderen vorsätzlich dazu behilflich sind, sind Gefängnisstrafen bis zu zwei Jahren oder Geldstrafen bis zu 1000 Mk. selbst dem „Versuch" der Fürsorge-Erziehung-Entziehung gegenüber festgesetzt. Hilft der Lehrer an seinem Teil, die Kenntnis des Gesetzes zu verbreiten, so werden dergleichen Fälle in Hinsicht auf die strengen Strafbestimmungen des Gesetzes wohl zu den Seltenheiten gehören oder gar nicht erst eintreten. So muß der Lehrer in Verbindung mit den Vertretern des Elternhauses und der Gemeinde, des Staates und der Kirche die mannigfachen Aufgaben zu lösen suchen, welche die Erziehung Schwacher und Gefährdeter an ihn stellt, damit diese nicht eine Plage der menschlichen Gesellschaft, sondern um ihrer selbst willen nützliche Glieder derselben werden. Sind auch die Anstrengungen, die ihn auf der vorgezeichneten Bahn erwarten, groß, so ist der Lohn, der ihm in der Rettung einer fast schon verlorenen Menschenseele winkt, ein herrlicher. Der größte Meister Himmels und der Erde, den die Erziehung ihr Ur- und Vorbild nennt, er hat uns den Weg nach diesem herrlichen Ziele, vorgezeichnet, da er sich stets in aufopfernder Weise der Schwachen und Gefährdeten annahm und das zu retten suchte, was verloren war. Große Männer der Erziehung, ich nenne nur den gewaltigen Luther und den frommen Francke, den barmherzigen Wichern und den warmherzigen Pestalozzi, sie sind ihm nachgefolgt. Und auch uns hat unser Herr und Heiland in dieser Hinsicht ein Vorbild hinterlassen. Wir aber, als seine treuen Jünger, wir sollen nachfolgen seinen Fußtapfen.

Blüten und Früchte.

„Glücklich ist das Kind, der Jüngling, dem von seinen ersten Jahren an verständliche, menschliche, liebliche Töne ins Ohr kamen, und seine Zunge, den Ton seiner Sprache unvermerkt bildeten. Glücklich ist das Kind, dem seine Wärterin, seine Mutter, seine älteren Geschwister, seine Anverwandte und Freunde, endlich seine frühesten Lehrer auch im Gehalt und Ton der Rede gleichsam Vernunft, Anstand, Grazie zusprechen; der Jüngling, der Mann wird sie nicht verleugnen, so lange er lebet. Denn nur durch Hören lernen wir sprechen, und wie wir frühe hörten, wie unser Mund, unsere Zunge sich in der Kindheit und Jugend formten, meistens sprechen wir so zeitlebens." Herder.

Aus der Schule.

Einführung des „M".

Lehrbeispiel für das erste Schuljahr, nach den formalen Stufen behandelt.

Von Lehrer Max Reiniger, Druxberge.

Ziel: Von dem Hirten, der die schönsten Schäfchen hat, wollen wir heute lesen und schreiben. — Wiederhole!

A. Lesen.

I. Analyse. Ihr habt vor einigen Tagen von diesem Hirten und den schönsten Schäfchen ein Lied singen gelernt. Wie heißt es doch? („Wer hat die schönsten Schäfchen —"). Singt die erste Strophe des Liedes im Chor! (Geschieht). Wer ist also der Hirte? (Der Mond.)*) Sprecht den Namen zusammen! (Geschieht.) Gebt acht, ich will ihn euch deutlich vorsprechen! (Lehrer gibt dem M-Laut die längste Zeitdauer). — Chor! Aus wieviel Silben besteht der Name? (1 Silbe.) Welche Laute sprecht ihr nacheinander? (M o n d). Wieviel sind es? (Vier Laute.) Welche Lautzeichen sind euch schon bekannt? (o n d). Komm an die Wandtafel und zeige die Buchstaben für diese Laute! (An der Wandtafel stehen o, n, d mit anderen, bereits bekannten Lautzeichen in bunter Folge; ein Kind kommt an die Tafel, zeigt und liest o, n, d). Welchen Laut in „Mond" kennt ihr noch nicht? (M.) Das M wollen wir jetzt lesen lernen.

II. Synthese.

Seht, hier an der Tafel steht das Wort „Mond". Fritz, komm vor und zeige das o, n, d! (Geschieht!) Zeige, was am Anfange des Wortes steht! (Sch. zeigt M.) Das ist ein M. — Chor! Jetzt lest, was ich zeige! (M..o — Mo..n — Mon..d — Mond.) Zusammen! Lautiere das Wort noch einmal!

III. Assoziation.

a) Lest: Mond, ond, nd, d; Mo, Mon, Mond. Welche Mitlaute, welche Selbstlaute? (Siehe IVa!)

b) Sprecht: „M", dann „N"! (Geschieht.) Wie sprechen wir

*) Die Kinder müssen stets in vollständigen Sätzen sprechen.

„M“? (Lippen zusammen!) Wie „N“? (Lippen auseinander, Zunge wird gegen den oberen Gaumen gelegt).

IV. System.

a) Mitlaute in „Mond“: M, n, d.
Selbstlaut: o.

b) Wie spricht man M (m)?
Wie spricht man N (n)?

V. Methode.

a) Buchstabenlesen. Der Lehrer hat an die Wandtafel vor der Stunde folgende Buchstaben geschrieben: M N M O M S R M A M O M H M. — Lesen, abwechselnd einzeln und im Chor.

b) Wörterlesen. An der Tafel stehen ferner: Mond, Maus, Magen, Nagel, Meise, Seife, Nobel, Mut, Nebel, Mama, Max.

Einzelne Kinder lautieren und lesen. Zuletzt lesen, ohne zu lautieren.

c) Sätzelesen. α) Von der Wandtafel: Mond ist ein Name. Mama ist gut. Der Mond scheint. Die Maus piept. Die Mäuse naschen. Die Seife ist weich. (Wenn nötig, immer wieder lautieren!) β) Aus der Fibel.

B. Schreiben.

Ziel: Jetzt wollen wir das Wort „Mond“ schreiben lernen.

I. Analyse: Seht euch das Wort an! Wieviel Buchstaben muß man schreiben? Welche kennt ihr bereits? Was braucht ihr also nur schreiben zu lernen? (M.)

II. Synthese. Gebt acht! Ich will euch das M groß vorschreiben. (Geschieht.) Das ist nicht schwer zu schreiben; ihr könnt es ja schon. Zeige, was du siehst! (Der Lehrer verdeckt mit der Hand das M so, daß nur noch der erste Aufstrich, rechte Seitenbogen und rechts gebogener Aufstrich (S) zu sehen sind; der Schüler zeigt.) Bei welchem Buchstaben habt ihr das schon gelernt? (N und S.) Zeige, was nun zu sehen ist! (Der Lehrer hat das M soweit verdeckt, daß noch ein N sichtbar bleibt; der Schüler zeigt N.) Was seht ihr? (N.) Wie also schreibt man ein M? (Zuerst ein Aufstrich, dann rechter Seitenbogen, dann N.) Zähle! (Der Lehrer schreibt M, ein Kind zählt: Auf, ab, auf, ab, auf, ab, auf, ab, auf.) Nun will ich das M richtig in die Linien schreiben. Zählt alle! — Fritz, komm an die Tafel, zähle und schreibe M! (Geschieht.)

Tafeln vor! Griffel! — Schreiben des M nach Zählen, ohne Zählen. — Nachdem die Schüler einige Reihen M geschrieben haben, der Lehrer etwaige Fehler korrigiert hat, wird das Wort „Mond“ geschrieben.

III. Assoziation.

Vergleichung der Buchstaben M und N, M und S.

Was ist leichter zu schreiben, S oder M? (S; denn hier zählt man: Auf, ab, auf, ab, auf —, beim M aber: Auf, ab, auf, ab, auf, ab, auf, ab, auf.) Ebenso werden N und M verglichen.

IV. System: Gib an, wie S, N und M geschrieben werden!

V. Methode: Folgende Wörter und Sätze werden nach Diktat geschrieben:

a) Mond, Maus, Mama, Nagel, Seife, Meise, Meister, Neger, Meile, Nase, Seite, Magen, Seil, Maul, Mäuse, Mund, Mutter.

b) Der Mond ist ein Hirt. Die Mäuse naschen. Die Mutter ist gut. Mama hat Seife. Der Mäher mäht mit der Sense. Das Seil ist lang.

Anmerkung: Die Lektion gliedert sich also in zwei: a) Lesen, b) Schreiben. Beide lassen sich jedoch auch vereinigen zu einer Schreibleselektion im engern Sinne. Diese wird aber mit Rücksicht auf die vorzunehmenden Übungen immer mehr Zeit als eine Unterrichtsstunde (55, bezw. 50 Minuten in Anspruch nehmen. Verfährt man wie oben, dann kann wohl jede der beiden Lektionen in einer Stunde bewältigt werden. Der Lehrer schreite durchaus langsam und lückenlos vorwärts!

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung.

Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.

(Fortsetzung.)

13. Unser Beerenobst.

Früchte. a) Stachelbeere und Johannisbeere. Die Stachelbeere hängt an einem Stiele. Dieser trug einst die Blüte. Damals nannten wir ihn den Blütenstiel; jetzt ist er ein Fruchtstiel. An der Spitze der Stachelbeere stehen einige Blättchen dicht beieinander. Es sind dies offenbar die ehemaligen Kelch- und Kronblätter. Sie sind jetzt abgestorben und vertrocknet. Am Leben geblieben und gewachsen ist nur die Verdickung, die früher unter der Blüte zu finden war. Diese Verdickung nannten wir den Fruchtknoten; aus dem Fruchtknoten ist mit der Zeit die Frucht geworden. — Die Betrachtung der Johannisbeere (ist vorzunehmen!) ergibt dasselbe.

Die Stachelbeere hat außen eine zähe Haut und im Innern einen süßen, schleimigen Saft mit Samenkörnern. Durch die Haut ziehen sich hellere Adern. Es sind dies Kanäle, in denen den Samenkörnern Nahrung zugeführt wird. Die Samen einer noch unreifen Stachelbeere lassen sich zwischen den Fingern zerdrücken; die Samen in reifen Stachelbeeren hingegen gleichen kleinen Steinchen. Offenbar soll die zähe Haut der Stachelbeere die jungen Samenkörner schützen. Wenn die Samen reif und hart geworden sind, bedürfen sie dieses Schutzes nicht mehr. Dann wird die Schale der Frucht weich. — Wiederholung an der Johannisbeere.

b) Erdbeere und Himbeere. Auch bei der Erdbeere und Himbeere hängen die Früchte an dünnen Stielen. Der Kelch ist gleichfalls noch vorhanden. Er steht hier aber unter der Frucht und ist noch grün und lebendig. Die Frucht ist nicht kugelig, sondern kegelig oder walzenförmig. Auf ihrer Oberfläche zeigt sie viele rundliche Höcker. Ist die Frucht noch jung, so sieht man auf einem jeden dieser Höcker ein feines Stielchen und zwischen der Frucht und dem Kelche einen Kranz von vertrockneten Staubblättern. Jene Stielchen sind mithin vertrocknete Stempel, und die Höcker, auf denen sie sich erheben, sind

die ehemaligen Fruchtknoten. Die Frucht besteht mithin aus einer großen Zahl von Fruchtknoten, die nahe aneinander gedrängt sind und bei der Himbeere nach und nach ganz miteinander verwachsen. Löst man eine reife Himbeere aus ihrem Kelche ab, so bleibt ein grünlicher Kegel stehen. Man nennt ihn den Fruchtboden. Von diesem Boden aus wurde die Frucht ernährt. Deshalb läßt sich die Frucht erst dann leicht ablösen, wenn sie ganz reif ist und keiner Nahrung mehr bedarf. Bei der reifen Erdbeere bleibt kein kegelförmiger Fruchtboden zurück. Ihr Fruchtboden wird vielmehr zuletzt auch weich und saftig und bleibt in der Frucht stecken. Daher ist die Himbeere hohl, die Erdbeere hingegen nicht.

Abarten. In jedem Höcker der Erdbeere und der Himbeere befindet sich ein Samenkorn. Aus den Samen unsers Beerenobstes können ebensogut junge Pflanzen entstehen, wie aus den Erbsen und Bohnen. Manche Gärtner säen sie wirklich aus. Dann erhält man Pflanzen die nicht selten mehr und bessere Früchte tragen, als die Stöcke, von denen sie herstammen. Daß aus den Samen andersartige Pflanzen entstehen können, als die Mutterpflanze war, dafür haben besonders die Bienen gesorgt. Man sieht sie von einer Blüte zur andern, von dem einen Himbeerstrauch zum andern fliegen. In jeder Blüte bleibt Blütenstaub an ihrem Haarkleid hängen, und oft genug kommt es vor, daß sie ihn auf den Fruchtblättern eines andern Himbeerstrauches abstreifen. Wenn dies geschehen ist, entsteht aus dem Fruchtknoten eines solchen Fruchtblattes ein Höcker mit einem Samenkorn darin. Dieses aber enthält nun nicht nur die Eigenschaften desjenigen Strauches, auf welchem es reift, sondern auch die des andern Strauches, von dem der Blütenstaub stammt. So sind auch die vielen Abarten der Stachelbeersträucher entstanden, solche mit kleinen und solche mit großen, mit glatten oder rauhen, mit grünen oder roten, mit kugeligen oder walzenförmigen Früchten, desgleichen die verschiedenen Abarten der Johannisbeersträucher, der Himbeeren und Erdbeeren.

Ausstreuen des Samens. Wenn wir Beerenobst essen, gehen die meisten Samenkörner desselben zugrunde. Aber manche Beere wird auch von Vögeln weggenascht. Besonders die Schwarzdrossel liebt Beeren sehr. Des Morgens früh, wenn wir noch schlafen, schlüpft sie unter der Hecke hindurch und sucht sich die schönsten Erdbeeren und Himbeeren aus; auch Stachelbeeren und Johannisbeeren nimmt sie gern. Den Sträuchern ist dies lieb; sie haben die Amsel sogar herbeigelockt, nämlich durch die leuchtend rote Farbe ihrer Beeren. Es schadet ihren Samenkörnern auch gar nicht, daß sie von den Amseln gefressen werden. Der Vogel schluckt die Beeren ganz hinunter. Das zarte Fruchtfleisch hat er schnell verdaut; die steinharten Samenkörner jedoch bleiben in seinem Magen ganz unverletzt. Schon nach reichlich 20 Minuten werden sie aus dem Darm wieder ausgeworfen. Mittlerweile ist die Amsel schon wer weiß wie weit, und wo sie in ihrem Kote die Samenkörner absetzt, da gehen im nächsten Jahre vielleicht junge Erdbeerpflanzen oder Johannisbeeren auf.

Schutz des unreifen Samens. Die Samen einer unreifen Stachelbeere sind noch weich; man kann sie leicht zwischen den Fingern zerdrücken. Sie würden gewiß nicht unbeschädigt den Magen der Drossel verlassen; im Gegenteil, sie würden verdaut werden. Aber die Drossel frißt unreife Beeren gar nicht; sie sind ihr viel zu sauer. Die scharfe Säure ist also ein Schutzmittel für die unreifen Samenkörner. Ebenso ist es bei der Johannisbeere. Die unreifen Erdbeeren und Himbeeren schmecken allerdings nicht sauer, aber sie sind hart und geschmacklos und munden der Drossel nicht; darum bleiben sie gleichfalls verschont. Auch bemerkt man die unreifen Früchte nicht so leicht; ihre grüne Farbe sticht zu wenig von der Farbe des Laubes ab.

Verwendung des Beerenobstes. Reifes Beerenobst ißt jeder gern. Nahrhaft ist es freilich kaum. Die Pflanzen haben zwar viel Nahrung in die Beeren geschickt, doch nicht für uns oder für die Vögel, sondern für die Keimlinge in den Samenkörnern. Diese müssen, wie wir von der Bohne her wissen, die erste Zeit ganz aus dem Samen ernährt werden. Die Samenkörnchen des Beerenobstes sind so klein, daß der Nahrungsvorrat ganz dicht zusammengedrückt werden mußte, damit in die kleinen Körner genug Speise hinein ging. Daher sind die Körner so hart und unverdaulich. Das weiche Fruchtfleisch dagegen wird leicht verdaut und ist auch gesund. — Aber Beerenobst gibt es nur kurze Zeit. Gern bewahrte man einen Teil desselben für später auf. Allein weil es so sehr saftig ist, fault es bald. Will man dies verhindern, dann muß man es von der Luft abschließen. Eigentlich kommt es uns nur auf den Fruchtsaft an; die Schalen sind wertlos. Deshalb werden die Beeren ausgepreßt und die Schalen und die harten Samen weggeworfen. Auf diese Weise kann man weit mehr Beeren in einem kleinen Gefäße unterbringen. Beim Auspressen sind unzweifelhaft auch einige Stäubchen in den Saft gelangt. Unter diesen Stäubchen sind immer auch Keime von winzigen Pilzen. Diese gerade sind es, die das Faulen des Saftes verursachen. Man muß sie also töten. Dies geschieht, indem man den Saft aufkocht. Dabei gibt dann die Mutter auch Rohrzucker in den Saft, damit derselbe wohlschmeckender wird. Endlich wird der Saft in gut gereinigte Gläser getan, und diese müssen nun luftdicht verschlossen werden. Solche Fruchtsäfte halten sich bis in den andern Sommer hinein und finden mannigfache Verwendung. Welche? Wer viele Stachelbeeren oder Johannisbeeren hat, macht aus ihnen auch wohl Wein.

Pflege der Stämme. Nahrungsbedürfnis. Um so viel junge Zweige, Blätter und Früchte zu bilden, haben die Büsche viel Nahrung nötig gehabt. Der Boden hat also viel hergeben müssen und ist nun arm an Nährstoffen geworden. Und doch haben die Büsche noch Nahrung in Menge nötig. Sie müssen nämlich aus den jungen, krautigen Stengeln und Zweigen feste und holzige machen. Auch müssen sie Speise sammeln und aufspeichern, denn woraus sollen sonst im nächsten Jahre die neuen Blüten und Blätter gebildet werden.

Auflockern des Bodens. Damit sie dies können, müssen wir

ihnen helfen. Zunächst tut ihren Wurzeln Hilfe not. Als wir die Früchte einernteten, haben wir den Boden zwischen den Büschen dicht getreten. Wenn es stark regnet, bleibt das Wasser obenauf stehen und bildet Pfützen, oder es fließt sogleich weiter. Nur wenig Wasser dringt in den Boden ein. Aber auch die Luft kann nicht in die Tiefe gelangen, und dies ist doch sehr nötig, denn wenn die Wurzeln keine Luft zum Atmen haben, ersticken sie und sterben. Auch noch aus einem andern Grunde muß die Luft in den Boden eindringen können. Es finden sich in demselben noch viele Krümchen und Körnchen, die den Pflanzen vortrefflich als Speise dienen könnten. Aber sie müssen vorher aufgelöst werden, und dazu ist nicht nur Wasser erforderlich, sondern auch Luft. Demnach müssen wir das Erdreich zwischen den Büschen auflockern. Doch müssen wir uns dabei hüten, die Wurzeln zu verletzen. Besonders die Himbeeren und Erdbeeren breiten ihr Wurzelwerk nahe unter der Erdoberfläche aus; hier darf der Spaten also durchaus nicht tief eindringen.

Düngen. Indem wir den Boden auflockern, vernichten wir auch das Unkraut, das mitessen will von der Nahrung im Gartenboden. Das ist auch sehr notwendig, denn der Boden hat so wie so schon nicht mehr Nahrung genug. Wir müssen ihm vielmehr wieder Nährstoffe zuführen. Am besten geschieht dies, indem man mit verdünnter Jauche düngt. Unverdünnte Jauche dagegen zerfrißt die Pflanzenwurzeln. Auch Kalk nimmt das Beerenobst sehr gern. Doch darf man vom Juli an nicht mehr begießen, sonst bilden sich immer noch junge Schüsse. Wenn im Herbste der Frost eintritt, sind diese Schüsse noch nicht hart und fest geworden und erfrieren.

Ausputzen der Stöcke. a) Himbeeren. Diejenigen Himbeerstämme, die in diesem Sommer Früchte getragen haben, beginnen jetzt sich zu entblättern und abzusterben. Die jungen Schößlinge sind es, von denen wir im nächsten Jahre Beeren ernten werden. Aber vorher müssen sie noch den Winter überstehen. Bringt der Winter strengen Frost, so werden alle grünen und saftigen Stengel erfrieren. Es ist also zu wünschen, daß die jetzt noch krautigen Triebe bald verholzen. Dies wird um so sicherer geschehen, je mehr Sonnenschein sie erhalten. Da stehen nun zwischen ihnen die alten, absterbenden Stämme und beschatten sie. Wir werden gut tun, wenn wir diese nahe über dem Boden abschneiden und dann wegnehmen. Nun haben die jungen Stämme mehr Luft und Licht. Doch auch der Wind kann sie leichter fassen, und sie können sich nicht mehr wie früher auf die festen, alten Stämme stützen. Es wird also notwendig sein, daß wir sie an den Pfahl oder an das Spalier festbinden.

b) Erdbeeren. Ausläufer. Die Erdbeeren begehren unserer Hilfe am meisten. Sie haben nach allen Seiten hin Ausläufer getrieben. In einiger Entfernung von der Mutterpflanze bildet sich an dem Ausläufer eine junge Pflanze. Diese wurzelt sich nach und nach an; indessen wächst der Ausläufer weiter hinaus, und es entsteht an ihm bald eine zweite, dritte und am Ende sogar eine vierte Tochter-

pflanze. So kann es der alte Stock nach und nach auf zwanzig solcher Tochterpflänzchen bringen. Sie alle wollen von dem alten Stocke aus ernährt werden, bis ihre eigenen Wurzeln lang genug geworden sind. Und wie es der eine alte Stock gemacht hat, so haben es auch alle Nachbarstämme getan. Nach allen Richtungen hin kreuzen sich die Ausläufer; dicht gedrängt stehen die jungen Pflänzchen, so daß man den Boden nicht mehr sehen kann. Wo soll für so viele Nahrung herkommen. Hier müssen wir aufräumen.

Lichtung des Beetes. Alle Ranken werden abgeschnitten; von nun an braucht der alte Stamm nur noch für sich selbst zu sorgen und kann einen Nahrungsvorrat für den nächsten Frühling aufspeichern. Dann werden all die jungen Stämmchen, die aus den Ausläufern entstanden sind, mit dem Spaten ausgehoben. Viele derselben haben mit ihren Wurzeln den Boden kaum erreicht. Sie können noch nicht genügend für sich sorgen, und wenn wir sie anderswo einpflanzen, gehen sie entweder zugrunde, oder sie bleiben doch schwach und bringen keine Früchte. Wir werfen sie deshalb auf den Komposthaufen. Diejenigen jungen Pflanzen hingegen, die bereits ein reiches Wurzelwerk haben, sind geeignet, um aus ihnen ein neues Erdbeerbeet zu bilden.

Pflanzbeet. Wenn eine Erdbeerpflanze etwa 4 Jahre alt ist, wird sie schwach. Sie beblättert sich im Frühlinge ungenügend und bringt auch nur wenige Blüten und Früchte hervor. Trotz des Düngens haben die Erdbeeren nämlich nach und nach den Boden so sehr ausgesogen, daß sie Mangel leiden. Wir müssen also dieses Erdbeerbeet aufgeben und ein anderes anlegen. Für diesen Zweck müssen wir eine Anzahl der am besten bewurzelten jungen Pflanzen auswählen und für sie einen geeigneten Platz suchen. Noch aber ist der ganze Garten besetzt; erst im September oder Oktober wird Platz frei werden. Fürerst müssen wir also zusehen, wo wir die jungen Pflänzchen unterbringen. Irgendwo pflanzen wir sie sorgfältig ein. Ende September aber, wenn der Garten abgeerntet ist, suchen wir einen anderen, sonnigen Platz für sie aus, graben ihn tief um und düngen ihn mit Komposterde. Ist dies geschehen, so werden die jungen Erdbeerstämmchen mit dem Wurzelballen verpflanzt.

c) Stachelbeeren und Johannisbeeren haben aus der Wurzel zahlreiche Schößlinge getrieben. Lassen wir diese stehen, so wird in wenigen Jahren aus jedem Stamm ein dichtes Gebüsch. Woher sollen die Wurzeln für so viele Stämme Nahrung nehmen? Auch werden die im Innern des Busches stehenden Zweige so sehr beschattet, daß sie weder Blüten noch Früchte bringen. Deshalb schneiden wir die Wurzelschößlinge alle möglichst tief in der Erde ab. Damit erleidet der alte Stamm freilich einen großen Verlust; er verliert all die Nahrung, die er zum Aufbau der Schößlinge hat verwenden müssen. Zweckmäßiger also ist es, man läßt ihn die Wurzelschößlinge gar nicht bilden, sondern schneidet sie ab, sobald sie aus der Erde hervorsehen.

14. Der Komposthaufen.

Abfall im Garten. Den Sommer durch wächst im Garten allerhand Unkraut auf; wir jäten es aus. Aber auch von den Nutz-

pflanzen fällt manches als unbrauchbar ab. Vom Rhabarber und vom Lauch können wir die Blätter nicht verwerten. Erdbeerranken sowie die Wurzelschößlinge der Johannisbeeren und Stachelbeeren müssen abgeschnitten werden. Auch die schwächeren Schößlinge der Himbeeren schneiden wir weg, so daß bei jeder Gruppe nur drei der stärksten Schößlinge übrig bleiben. Wo soll nun all dieser Abfall bleiben? Umherliegen lassen kann man ihn nicht, der Garten würde gar zu unordentlich aussehen. Also suchen wir im Garten einen versteckten Platz auf und laden ihn hier ab.

Wertvolle Stoffe in diesem Abfall. Nach und nach entsteht so ein ansehnlicher Haufen. Können wir den Abfall nicht weiter verwerten? All das Kraut ist gewachsen und hat dazu aus dem Boden Nahrungsstoffe aufnehmen müssen. Unzweifelhaft sind diese Nahrungsstoffe noch in den Blättern und Stielen enthalten. Wir müssen suchen, sie zurückzugewinnen. Wenn das Laubwerk vermodert, wird es wieder zu Erde. In dieser Erde müssen sich die Nahrungsstoffe aus dem Boden wiederfinden. Verwesende Stoffe verbreiten einen üblen Geruch. Es steigen also Gase aus ihnen auf. Gerade diese unangenehm riechenden Gase enthalten den wichtigsten Nährstoff. Wir dürfen sie demnach nicht entweichen lassen. Um sie daran zu hindern, wird das verwesende Laubwerk mit einer Schicht Erde bedeckt. Halten wir diese Erdschicht feucht, so bleibt die aus dem verwesenden Kraut aufsteigende Luftart in der Erde zurück. Es entsteht dann aus ihr Salpeter, ein vorzüglicher Dünger.

Abfallstoffe aus dem Hause. Auch das Haus liefert mancherlei brauchbare Abfallstoffe. Der Staub, der am Morgen und Mittag aus den Stuben, Gängen und Vorplätzen zusammengefegt wird, besteht zum großen Teil aus sehr fein zerkleinerter Erde. Gerade solche Erde gibt die in ihr enthaltene Nahrung leicht her, ist also fruchtbar; sie gehört mithin auf den Komposthaufen. — Auch für die Schale der Kartoffeln und für das, was bei der Zubereitung des Gemüses abfällt, fehlt in manchem Hause jegliche andere Verwendung. Nicht minder sind im Küchenspülicht viele leicht verwesliche Stoffe enthalten. Diese lagern sich in der Senkgrube unter dem Küchenabguß ab. Von Zeit zu Zeit muß die Senkgrube ausgeleert werden. Ihr Inhalt wird gleichfalls auf den Komposthaufen geschüttet. Doch muß verhindert werden, daß dort ein übler Geruch entsteht, weil es gerade die übel riechenden Stoffe sind, die den wertvollen Salpeter bilden. Der Komposthaufen wird deshalb abermals mit einer Schicht Gartenerde bedeckt.

Bearbeitung des Komposthaufens. So wächst der Komposthaufen rasch immer mehr an. Dabei werden die unteren Massen desselben beständig mehr von der Luft abgeschieden. Luft aber ist nötig, wenn die Verwesung vor sich gehen soll. Deshalb müssen die unteren Schichten mit der Zeit nach oben gebracht werden. Zu diesem Zwecke gräbt man den Komposthaufen ab und schichtet ihn nebenan wieder auf. Dabei werden die verwesenden Massen noch inniger mit Erde

vermischt. Je gründlicher dies geschieht, desto rascher geht die Verwesung von statten. Durch Übergießen mit Jauche wird der Komposthaufen immer mehr verbessert.

Verwendung des Kompostes. Nach etwa 2 Jahren ist der Kompost ganz verwest. Er bildet jetzt eine lockere, schwarze Erde. Diese ist sehr reich an Nahrung und düngt besser als der beste Stallmist. Letzterer muß erst verwesen, wenn die in ihm enthaltenen Dungstoffe für die Pflanzen brauchbar werden sollen. Im Kompost hingegen liegen die Nährstoffe zum sofortigen Gebrauche bereit. Darum braucht man vom Kompost auch nur kleine Mengen. Man mischt die Komposterde mit gewöhnlicher Gartenerde. In einer solchen Mischung wachsen junge Pflanzen, z. B. Erdbeeren, Obstbäumchen, Gurkensämlinge und Topfblumen schnell heran. Unvermischten Kompost ertragen die Pflanzen jedoch nicht; er ist allzureich an Nährstoffen. So würde es uns auch nicht bekommen, wenn wir Tag für Tag etwa nichts als Eier und Braten erhielten.

Wert des Kompostes. Jeder Garten muß wiederholt gedüngt werden. Wer keinen Komposthaufen besitzt, muß Kunstdünger oder Stallmist anwenden. Der Kunstdünger ist teuer; er bereichert den Boden wohl mit Nährstoffen, allein er macht ihn nicht locker. Der Stalldünger macht zwar den Boden locker, jedoch er wirkt nur langsam, nämlich erst indem er verwest. Beide Arten von Dungstoffen sind außerdem kostspielig. Der Kompost dagegen kostet nichts, lockert den Boden und düngt schnell und vortrefflich. Deshalb sollte in jedem Garten auch ein Komposthaufen sein. (Schluß folgt.)

Lehrplan für den evang. Religionsunterricht einer sechsstufigen Volksschule.

Nach den Forderungen der neueren Pädagogik.

Aufgestellt von Rektor Fd. Retzlaff, Forst (Lausitz).

(Fortsetzung.)

Anschlußstoffe.

1. Katechismus.

Das Stoffgebiet der Vorklasse wird durch Erarbeitung der Einzelstücke des III. Hauptstückes nach Text und Erklärung, sowie der Einsetzungsworte des IV. und V. Hauptstückes erweitert.

Zusammenfassend behandelt werden nach Maßgabe des heilsgeschichtlichen Anschauungsstoffes die 2. Bitte, die Anrede, die 7., 4., 5., 1., 3. und 6. Bitte. Danach erfolgt eine zusammenfassende Wiederholung des Wortlautes in der Ordnung der hl. Schrift (Mtth. 6, 9—14) mit zugehöriger Erklärung Luthers.

2. Sprüche.

1. Lucä 1, 52: Gott stößt d. Gewaltig. —.
2. Psalm 118, 8: Es ist gut, sich auf —.
3. Matth. 15, 8 u. 9: Dies Volk nahet sich —.

4. Ebräer 11, 1: Es ist der Glaube —.
5. Joh. 3, 16: Also hat Gott die —.
6. Gal. 4, 4 u. 5: Da die Zeit erfüllt —.
7. Joh. 1, 14: Das Wort ward —.
8. Ps. 110, 105: Dein Wort ist mein —.
9. Joh. 53, 4 u. 5: Fürwahr, er trug —.
10. Ebräer 13, 16: Wohlzutun und mitzuteilen —.
11. Mtth. 11, 28–30: Chr. sprach: Kommet her —.
12. Röm. 3, 23 u. 24: So halten wir es —.
13. Jakobi 1, 17: Alle gute Gabe —.
14. 1. Petri 5, 7: Alle eure Sorgen —.
15. Joh. 6, 69: Wir haben geglaubt und —.
16. Gal. 5, 22: Die Frucht des Geistes ist —.
17. Mtth. 16, 26: Was hülfe es dem Menschen —.
18. 1. Joh. 2, 15–17: Habt nicht lieb die Welt —.
19. Galat. 5, 24: Welche Christo angehören —.
20. Psalm 19, 13: Wer kann merken —.
21. Ps. 32, 1, 2 u. 5: Wohl dem, dem die Übertr. —.
22. Joh. 11, 25 u. 26: Chr. sprach: Ich bin die Auferstehung —.
23. Sacharja 9, 9: Du Tochter Zion freue —.
24. 1. Timot. 6, 10; Geiz ist eine Wurzel —.
25. Matth. 26, 41: Wachet und betet —.
26. Jakobi 1, 12: Selig ist der Mann, der —.
27. 1. Kor. 15, 17: Ist Christus nicht auferst. —.
28. Joh. 17, 24: Vater, ich will, daß —.
29. Röm. 12, 12: Seit fröhlich in Hoffnung —.

3. Lieder und Verse. g = ganzes Lied.

g1. Wie soll ich dich empfangen —. g2. Jesus meine Zuversicht —. g3. O Lamm Gottes —. g4. O Haupt voll Blut und Wunden —. g5. Befiehl du deine Wege —. g6. Aus tiefer Not — g7. Wer nur den lieben Gott läßt walten —. g8. Jesu geh voran —; sämtliche 8 Lieder sind ganz zu lernen; an einzelnen Strophen werden memoriert: 1. Mir nach spricht Chr. — Str. 2 und 7. 2. Gott des Himmels — Str. 6 u. 7. 3. O hl. Geist, kehr' bei uns — Str. 1. 4. Ein Lämmlein geht — Str. 1. 5. Du füllst des Lebens Mangel aus — Str 12 von: Ich singe dir mit Herz und Mund — und diese Strophe selbst. 6. Eins ist not — Str. 1, 2, 3 und 4. 7. Wenn ich ihn nur habe — Str. 1. 8. Jesus nimmt die Sünder an — Str. 1. 9. Meinen Jesum laß ich nicht — Str. 1. 10. Tochter Zion, freue dich Str. 1—3. 11. O Gott du — Str. 1 u. 8.

4. Psalmen und Bibelabschnitte.

Psalm 1, 130, 23 sind zu lernen, dazu die sieben Seligpreisungen. Psalm 46; 90; 103; Jesaja 53; Psalm 22; Jesaja 1, 11—17; Psalm 24; Ephes. 6, 10—17; Jes. 61, 1–4; 1. Kor. 15, 1—34; 1. Kor. 11, 23 b—29.

5. Gebete.

Luthers Morgensegen im Anschluß an die Behandlung des I. Artikels.

I. Klasse: 7. und 8. Schuljahr.

A. Einheitlicher Religionsunterricht.

Die Gemeinde des Herrn unter Juden und Heiden. Schauplatz: Palästina und die Länder der Missionsreisen Pauli.

7. Schuljahr.

Woche	Bibl. Geschichte	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
1.	Ausgießung d. h. Geistes. Ap. G. 2, 1—13; 14—36; 37—47.	Joel 3, 1.	III. Art.: Ich glaube an d. h. Geist; eine — Kirche, — Heiligen. Erkl.: Nicht aus eigner Vern. — u. erhält — gleichwie — erhalten. *2. B. m. Erkl.	1. Kor. 12, 3b: Niemand kann — Ephes. 4, 4-6: Ein Leib u. ein Geist —	O d. fröhliche, — Pfingstenzeit. O h. Geist, kehr bei — 1—10 beh. u. lernen.	
2.	Die Apostel vor dem Hohenrat. Ap. G. 3, 1—11; 12—26; 4, 1—31; 5, 12—42.	Psalm 103 beh. und lernen.	*3. Bitte mit Luth. Erkl.	*Gal. 5, 22: Die Frucht des Geistes. Joh. 16, 23: So ihr den—	*Eine feste Burg — 1—4. *Befiehl du—	
3./4.	Ananias und Sapphira. 4, 32—37 u. 5, 1—11.	Jakobi 2, 13—17.		1. Kor. 4, 2: Nun sucht man — *1. Tim. 6, 10: Geiz — Gal. 6, 7 u. 8: Irret euch nicht —		Wo G. eine Kirche baut, baut d. Teufel eine Kapelle daneben.
	Kämmerer aus dem Mohrenlande. 8, 26—40.		III. Art. (s. Ausgießg).	Joh. 17, 3: Das ist das—	*Eins ist not — 1.	
	Kornelius. Ap. G. 10.		3. Bitte mit Erkl. III. Art. — erhalten. IV. Hauptstück: Einsetzungswrt.	Ap. Gesch. 4, 12: Es ist in- 1. Tim. 2, 4: G. will, daß Marci 16, 16: Wer da glaubet u.—		
5.	Stephanus. Ap. 6, 8—15; 7, 1—46; 47—53; 7, 54—59; 8, 1—4.	Matthäi 5, 10—16. les. u. behandeln.	III. Art. Auferstehung d. Fleisches u. — Leben. Erkl. am jüngst. Tage auferst — ein ewiges Leb. geben wird.	*Offb. 14, 13: Selig sind die Toten. Joh. 5, 28 u. 29: Es kommt die Stunde-	*Mir nach! 1—10.	*Laß mich dein sein u. bleiben.

Woche	Bibl. Geschichte	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
6.	Bekehrung des Saulus. Ap. G. 9, 1—19.	Gal. 1, 11—16.	III. Art. Ich glaube eine Verg. der Sünd. Erkl. in welcher Christenheit — vergibt.	Eph. 2, 8: Aus Gnaden seid ihr selig —	Ich habe nun den Grund gefunden — Laß die Nacht-Hilf, daß ich — Str. 3 u. 4 v.: Gott d. Himmels —	
7./8.	Paulus in Damaskus und Jerusalem. Ap. G. 9, 19—31.	Tit. 3, 3—7. Ps. 121 behand. u. lernen.	IV. Hptstck.: Wie kann Wasser solche großen Dinge —?			
	Pauli 1. Missionsreise. In Antiochien u. auf Cypern. 13, 1 u. 11, 20—26 sowie 13, 2—12. In Kleinasien: 13, 13—52.	Jesaja 60, 1—3.	III. Art.: Gleichwieer die g. Christenheit auf Erden berufet, sammelt. 2. u. 3. Bitte: Text u. Erkl.	*Mtth. 5, 6: Selig — hungert u. dürstet — *Mtth. 28, 19: Gehet hin in alle Welt — *1. Tim. 2, 4: G. will, daß allen M. —		
9./10.	Zusammenfassende Behandlung des III. Artikels.					
11.	Paulus in Ikonium. 14, 1—6; in Lystra. 14, 7—20; auf der Rückreise. 14, 21—28.	Jeremiä 10, 1—16 lesen und besprech.			*Eine feste B. 1—4.	
12./13.	Die Apostelversammlung in Jerusalem. Ap 15, 6—11; 13—20.	Lehr. Pauli ü. Glauben u. Gesetz: I) Gal. 2, 16. Eph. 2, 8. Ap. Gesch. 14, 38 u. 39. II) 1) Gal. 2, 21; 3, 20; Röm. 7, 18—25. 2) Ephes. 1, 3—7; Ap. Gesch. 13, 38 u. 39. 3) Röm. 6, 4—11; 8, 13—16; Gal. 4, 4 u. 5. 4) Röm. 3, 22—26 u. 28. 5) Röm. 6, 1—4. 6) Röm. 13, 8—10. III. 1. Korinther 13 behandeln u. lernen.	III. Fragestück des IV. Hauptstcks.: Was bedeutet solch Wassertaufen? 1 u. 2.		*Bei dir gilt nichts —	

Woche	Bibl. Geschichte	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
14.	Pauli 2. Missionsreise: In Asien 15, 35—41 u. 16, 1—8.					
	In Europa: Ap. Gesch. 16, 9—12; 13—15; 16—24; 25—34; 35—40.	Phil. 1, 3—6; 8—11. *Phil. 2, 5—8; Phil. 3, 12—21; Röm. 6, 4.	2. Bitte mit Erkl. IV. Hptstck: Was bedeutet solch Wassertaufen? u. „wo steht das geschr.?“	Mtth. 7, 21: Chr. spr.: Es werden nicht alle — Ap. G. 16, 31: Glaube an d. Herrn Jesus —		
15./16.	Paulus in Thessalonich und Beroe. 17, 1—10; 10—15.	1. Thessal. 2, 1—16; 2. Thessal. 3, 6—18.		2. Timoth. 3, 15—17: Weil du von Kind — lesen.		
	Paulus in Athen. 17, 16—34.	Röm. 1, 19—23. Jer. 10, 1—16.			Sei Lob und Ehr' — Str. 1.	
	Paulus i. Kor. 18, 1—18a; 18—22.	*1. Kor. 13.	*1. Bitte.			
17./18.	Pauli 3. Missionsreise: Paulus in Ephesus. 18, 22—28; 19, 1—40 u. 20, 1.	Ebr. 4, 12.	IV. Hptstck.: Es bedeutet, daß der —			
	Pauli Abschied von Ephesus. 20, 16—38.	Ephes. 4, 22—32.		*1. Kor. 4, 2: Nun sucht man nicht mehr an.		
	Pauli Reise n. Jerusalem. 21, 1—15.			Marci 8, 34: Wer mir nachf. 1. Joh. 5, 4: Unf. Glaube ist d. Sieg —		Denkvers:
19.	**Zusammenfassende Sammlung der Teilstücke des IV. Hauptstückes.**					
20.	Paulus in Jerusalem. 21, 17—40 (außen 20b—26) und 22, 1—30 u. 23, 1—11.	Röm. 13, 1—4.		1. Petri 2, 21: Christus hat uns ein Vorbild — welcher nicht wiederschalt — recht richtet.	*Weg hat Gott —	Ein Oberhaupt muß sein, ein höchster Richt., wo man das Recht mag schöpfen in d. Streit.

Woche	Bibl. Geschichte	Bibellesen	Katechismus	Spruch	Lied	Gebet
21./22.	Verschwörung gegen Paulus. 23, 12—35.	*Ps. 23. *Ps. 46, 2. *Ps. 121, 1 u. 2.	*I. Art. mit Erkl.		*Wer nur d. lieben G. — Was Gott tut — Str. 1—6.	Mein. Leib — Str. 6 von: Gott des Himmels —
	Paulus vor Festus, Felix u. Agrippa. 24, 1—27; 25, 1—12 u. 25, 13—32.			Jesaja 55, 8: Meine Gedanken —		
23.	Pauli Reise nach Rom. 27, 1—44; 28, 1—16.	*Matth. 5, 10: Selig, die um Gerechtigkeit — Ps. 46, lernen — 1. Kor. 11, 23ff.		*1. Joh. 5, 4: Unser Glaube ist —	*Ein' feste Burg —	
	Paulus in Rom u. sein Ende. 28, 17—31.			*Ps. 73, 25 u. 26: Wenn ich nur dich habe — Röm. 3, 28: Wir wissen, daß den —	*Wenn ich ihn nur habe — Str. 1 u. 2. Der beste Freund ist in — Str. 1.	Deinen Engel — Str. 7 v.: Gott des Himmels —
24.	Pauli Lebensbild u. Persönlichkeit.					

Aus der Kirchengeschichte.

25. Wirksamkeit der übrigen Apostel: Simon Petrus, Johannes, die Jakobi. Die übrigen aus der Zahl der Zwölfe und die Mitarbeiter der Apostel. Verfolgung und Sieg des Christentums.

26./29. Die christliche Kirche bei den Deutschen: Bonifatius.
Die christl. Kirche im Mittelalter übersichtlich, Petrus Waldus, Johann Wiclef und J. Huß.
Luther, unser Reformator. In allen meinen Taten — Str. 1.
Liebestätigkeit der Kirche: Aeußere und innere Mission. Pestalozzi, Oberlin, Elisab. Fry (spr. Frei) (für Mädchen).

30./40. **B. Abgezweigter Katechismusunterricht.**

An die Erledigung des heilsgeschichtlichen Stoffes schließt sich im letzten Vierteljahr die selbständige Behandlung des III. Hauptstückes in der Ordnung der heil. Schrift Mtth. 6, 9—14 und derjenigen der Lutherschen Erklärung. (Siehe II. Kl. 5. u. 6. Schuljahr.)

Spruchkanon.

Zur Anrede.

1. 1. Joh. 3, 1: Sehet, welch eine Liebe —.
2. Ephes. 3, 14 u. 15: Ich beuge meine —.

Zur 1. Bitte:

3. 1. Petri 1, 15: Nach dem, der euch —.

Zur 2. Bitte:

4a. Psalm 119, 105: Dein Wort ist —.
4b. 2. Tim. 3, 15—17: Weil du von Kind auf —.

Zur 3. Bitte:

5. Psalm 143, 10: Lehre mich tun —.
6a. 1. Joh. 2, 15—17: Habt nicht lieb —.
6b. Jakobi 1, 21: Leget ab alle —.

Zur 4. Bitte:

7. Ps. 145, 15 u. 16: Aller Augen warten —.
8. Jak. 1, 17: Alle gute Gabe und —.
9. 1. Mose 3, 19: Im Schweiße deines —.
10. Jes. 58, 7: Brich dem Hungrigen —.
11. Ebr. 13, 16: Wohlzutun und mitzuteilen —.

Zur 5. Bitte:

12. Röm. 12, 21: Laß dich nicht —
13. Röm. 12, 19—20: Rächet euch selber nicht —.

Zur 6. Bitte:

14. Jakobi 1, 13: Niemand sage, wenn —.
15. Spr. Sal. 1, 10: Mein Kind, wenn —.
16. Jak. 1, 14—15: Ein jeglicher wird versucht —.

Zur 7. Bitte:

17. Phil. 1, 21: Christus ist mein Leben —.
18. Offenb. 14, 13: Selig sind die Toten —.

Zur Doxologie:

19. Mtth. 7, 7 u. 8: Bittet, so wird euch —.
20. Ps. 73, 23 u. 26: Dennoch bleibe ich stets an dir —.

Anschlußstoffe.

1. Katechismus.

Erarbeitung des III. Artikels mit Erklärung, sowie der Einsetzungsworte des 4. Hauptstückes auf Grundlage der Heilsgeschichte des apostolischen Zeitalters. Ersterer ist zusammenfassend zu behandeln.

2. Sprüche.

1. 1. Korinth. 4, 2: Nun sucht man nicht —.
2. Gal. 6, 7 u. 8: Irret euch nicht, Gott —.
3. Joh. 17, 3: Das ist das ewige Leben —.
4a. 1. Timoth. 2, 4: Gott will, daß allen Menschen —.
4b. Ap. Gesch. 4 12: Es ist in keinem —.
5. Marci 16, 16: Wer da glaubet und —.
6. Epheser 2, 8: Aus Gnaden seid ihr —.
7. Mtth. 7, 21: Chr. spricht: Es werden nicht alle, die —.
8. Joh. 5, 28 u. 29: Es kommt die Stunde —.
9. Marci 8, 34: Chr. spricht: Wer mir nachfolgen will —.
10. 1. Joh. 5, 4: Unser Glaube ist der Sieg —.

11. 1. Petri 2, 21: Christus hat gelitten — recht richtet —.
12. Jesaja 55, 8: Meine Gedanken sind nicht —.
13. Römer 3, 28: Wir wissen, daß denen, die —.

3. Lieder und Strophen. Ganze Lieder.

1. O Gott, du frommer Gott — 1—8.
2. Mir nach! spricht Chr. — 1—10.
3. Mit Ernst, ihr Menschenk. 1—4 (im Anschluß an die Advents-Evang.).
4. Was Gott tut, das ist — 1—6.
5. Gott des Himmels — 1—7.

Einzelne Strophen.

1. Gelobt seist du, Jesu Christ — (im Anschluß an die Weihnachtsg.) Str. 1 lernen, die übrigen behandeln.
2. Nun laßt uns gehn und treten — 1. die übr. behandeln (Neujahr).
3. Herzliebster Jesu — 1, (Passionszeit).
4. Ich habe nun d. Grund. — Str. 1.
5. Sei Lob — Str. 1. und 3.
6. Wer weiß, wie nahe — Str. 1.

Im Anschluß an die Weihnachtsbetrachtung ist zu lesen: Dies ist die Nacht, da — Str. 1—5.

Im Anschluß an die Passionsgeschichte ist zu lernen: Ein Lämmlein — Str. 2 u. 3. Str. 1 ist planmäßig gelernt.

Im Anschluß an die Ostergeschichte ist zu lesen: Jesus lebt, mit ihm auch ich — Str. 1—6.

(Fortsetzung folgt.)

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Dichter im deutschen Schulhause.

Von E. Ziegler.

21. August Storch.

August Storch wurde am 1. August 1861 als Sohn eines Salinebeamten in Bad Nauheim geboren. Er besuchte zunächst die Volksschule seiner Vaterstadt, bald daneben noch eine Privatschule für fremdsprachlichen Unterricht, darauf die Realschule in dem benachbarten Friedberg und seit Ostern 1877 das dortige Seminar. Nach dem Abgange vom Seminar im Frühjahr 1879 war er kurze Zeit Schulverwalter in Griedel in der Wetterau und kam dann als Lehrer nach dem altertümlichen Wetterau-Städtchen Butzbach, wo er noch heute, seit Anfang dieses Jahres als Hauptlehrer, wirkt.

Für seine geistige Richtung ist seine Heimat von bestimmendem Einfluß gewesen. Die prächtige alte Saline mit ihren weiten Plätzen und von Holunderbüschen beschatteten Höfen, ihren alten Türmen und hochgiebeligen Siede-

häusern war der erste Tummelplatz seiner Jugend; bald aber dehnte er seine Streifereien auch auf den herrlichen Park des Bades aus. Stundenlang konnte er hier im Grase liegen und auf den Gesang der Nachtigall horchen, die im Busche am Wassergraben nistete. So wurde der Grund gelegt für seine große Heimatliebe, die spätere Wanderungen durch die deutschen Gaue vertieften. Aber auch der Strom des vaterländischen Lebens warf früh seine Wellen in das Leben des Dichters. In der Dienstwohnung seines Vaters befand sich ein größerer Betsaal für die Salinenarbeiter. In diesem sah der Knabe im Sommer 1866 einquartierte badische Truppen. In diesen Saal schlich sich der Knabe vier Jahre später oft zu den verwundeten Soldaten, für die er in ein Lazarett umgewandelt worden war. Manchen sah er fröhlich und begeistert auf das Schlachtfeld zurückkehren, manchen auch bleich und stumm die Reise zur ewigen Heimat antreten. Und wenn die Salinebeamten in Galauniform hinter dem Sarge eines verstorbenen Vaterlandsverteidigers einherschritten, dann folgte auch er von weitem dem Zuge und weinte bittere Zähren, denn den sie da begruben, der hatte auch dem „Jungen von oben" so manches gute Wort gesagt. Heimat und Vaterland, das sind die beiden Leitsterne seines poetischen Schaffens. „Heimat und Vaterland", so lautet auch der Titel seiner gesammelten Dichtungen, die er im vergangenen Jahre zum Besten des hessischen Lehrerheims im Verlage von Emil Roth in Gießen erscheinen ließ.

* * *

Sei nur getrost!

(A. a. O. S. 28.)

Wenn auch am Himmel schwer und düster
Sich Wolke jäh auf Wolke türmt,
Wenn durch die einst so stillen Auen
Es tost und wettert, heult und stürmt —
Es bricht doch durch den dunkeln Schleier
Der Sonne heller, güldner Schein,
Es zieht doch wieder in die Täler
Ein milder Frühlingsfriede ein.
Das glaube und sei nur getrost!

Wenn Schmerzenspein dich auf dem Lager
Erbarmungslos gefesselt hält,
Wenn in den langen, bangen Nächten
Manch' heiße Trän' der Wang' entfällt —
Es fliehn doch endlich alle Leiden
Und es umfängt dich süße Ruh
Froh lächelnd eilst du, frei von Qualen,
Auch wieder goldnen Tagen zu.
Das glaube und sei nur getrost!

Wenn dich der Lüge gift'ge Schlange
Erbittert oft und quält und plagt,
Wenn des Verleumders feile Zunge
An deiner Ehre bohrt und nagt —
Es muß die Wahrheit endlich siegen,
Zu Boden wirft sie jeden Feind,
Und durchs zerriss'ne Truggewebe
Das Recht in reinstem Glanze scheint.
Das glaube und sei nur getrost!

Wenn dir beim Baue eines Werkes
Vor glücklicher Vollendung bangt,
Wenn du nach regem, heißem Mühen
Nicht bist zu schönem Ziel gelangt —
Es wird ein Kranz dem mut'gen Streben,
Ein Lohn dem edlen, treuen Fleiß,
Und endlich wird gewißlich werden
Der wahren Kunst ein Ehrenpreis.
Das glaube und sei nur getrost!

Die Wacht am Rhein.

(A. a. O. S. 71.)

Dort, wo Germania thronet, dies kunstvoll Bild aus Erz,
Bei dessen Anblick jauchzet wohl jedes deutsche Herz,
Stand ich an einem Abend und schaut hinab zum Rhein,
Auf dessen Wellen blitzte der Abendsonnenschein.

Ich dacht' vergang'ner Zeiten, da Deutschlands tapfres Heer
Zum Rheine kam gezogen, das ganze Volk in Wehr.

Germania rief die Söhne, Germania war in Not,
Das Vaterland, das teure, — der Rheinstrom war bedroht.
Ich dacht' der großen Tage, da deutscher Mannesmut
Bei Schwerterklang geschmiedet der Eintracht heilig Gut.
Da kam vorbeigefahren ein deutscher Sängerchor,
Und eins der schönsten Lieder traf jetzt mein lauschend Ohr.

Und mächt'ger schallt's herüber, ich stimmt begeistert ein,
Vom Niederwald herunter sang ich die Wacht am Rhein.
Und heil'ger wogt's im Busen, mir war's wie beim Gebet,
Am Fuß des Friedensengels hab' innig ich gefleht:
Gott schütz' und schirme immer mein schönes Vaterland,
Laß ewig sein gewunden das deutsche Einheitsband."

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Die Schulverbände in Preußen 1901. Die nicht einheitliche Gestaltung des Volksschulrechtes in Preußen, namentlich der auf die Unterhaltungspflicht bezüglichen Rechtsgrundsätze, bedingt auch eine gewisse Vielgestaltigkeit der Schulgemeinden: neben den politischen Gemeinden bestehen Hausväterſozietäten, Kirchen- und Synagogengemeinden usw., denen die Pflege und Unterhaltung der öffentlichen Volksschule obliegt, und von diesen sind wiederum oft mehrere zu einem Schulverbande verbunden, oder es greifen die Hausväterſozietäten, die in den weitaus meisten Fällen einen konfessionellen Charakter haben, auf mehrere politische Gemeinden über. Die im Königlichen Statistischen Bureau bearbeitete Volksschulstatistik von 1901, welche in dem Hefte 176 des amtlichen Quellenwerkes der „Preußischen Statistik" veröffentlicht wird, hat auch diese Verschiedenartigkeiten dargestellt. Einige Hauptangaben darüber seien hier nach der „Stat. Korr." mitgeteilt.

Die (am 27. Juni 1901) bestehenden 36756 öffentlichen Volksschulen hatten ihren Sitz in 29293 Gemeinden, und zwar befanden sich je 1 Volksschule in 25857, je 2 in 2360 und 3 und mehr in 1076 Gemeinden. Nebenher sei gleich gesagt, daß unter den Volksschulen 11482 waren, zu denen für 214289 Kinder der Schulweg mehr als $2^1/_2$ km betrug. Zur Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen bestanden 31025 Schulverbände einschließlich der 23 Fälle, in denen 25 Schulen mit 31 Lehrkräften von besonders Verpflichteten (nicht Schulgemeinden) unterhalten wurden. Die 31002 wirklichen Schulverbände verteilen sich wie folgt:

17592 Schulverbände waren politische Gemeinden und solche Schulgemeinden, in denen das Schulkassendefizit auf die Gemeindekasse übernommen war. In diesen Verbänden, von denen sich 10504 aus nur einer und 7088 aus mehreren politischen Gemeinden oder aus Teilen von solchen zusammensetzten, bestanden 22784 Schulen mit 67980 Lehrer- und Lehrerinnenstellen; das sind 61,99 v. H. aller Schulen und 75,36 v. H. aller Stellen, die so in engerer Beziehung zu den politischen Gemeinden stehen.

13225 Schulverbände bestanden aus Hausväterſozietäten, von denen 13761 Schulen mit 21969 Stellen unterhalten wurden; das sind 37,44 v. H. der Schulen und 24,35 v. H. der Stellen. In konfessioneller Hinsicht unterschieden sich diese Sozietäten in

10562 evangelische mit 10964 Schulen und 16727 Stellen,
2472 katholische „ 2603 „ „ 4767 „
76 jüdische „ 76 „ „ 101 „
115 paritätische „ 118 „ „ 374 „

Wie die Schulverbände der politischen Gemeinden, so erstrecken sich auch sehr viele dieser Hausväter-Sozietäten über mehrere Gemeinden, wie aus nachstehender Übersicht hervorgeht. Von den Hausvätern der Sozietäten gehörten

und zwar von denen	zu einer politischen	zu mehreren Gemeinden
der evangelischen	3574	6988
„ katholischen	575	1897
„ jüdischen	61	15
„ paritätischen	14	101

Weitere 185 Schulverbände waren reine Kirchen- bezw. Synagogengemeinden; sie zählten zusammen 186 Schulen mit 228 Stellen und verteilten sich in konfessioneller Hinsicht wie folgt: Es bestanden aus Kirchen- bezw. Synagogengemeinden

35 evangelische Schulverbände mit 36 Schulen und 52 Stellen,
14 katholische „ „ 14 „ „ 31 „
136 jüdische „ „ 136 „ „ 145 „

In den Städten gibt es 1727 Schulverbände, von denen 1021 mit der politischen Gemeinde (bezw. mehreren) zusammenfallen; letztere zählen 3557 von überhaupt 4414 städtischen Schulen mit 31889 von überhaupt 35977 städtischen Lehrer- 2c. Stellen. Hausväter-Sozietäten liegt in 620 städtischen Schulverbänden die Schulunterhaltung ob, und zwar bestehen in diesen 766 Schulen mit 3958 Lehrer- 2c. Stellen; 86 Schulverbände in den Städten sind solche von Kirchen- und Synagogengemeinden; von ihnen werden 86 Schulen mit 122 Stellen unterhalten. — Die 32312 Landschulen mit ihren 54231 Schulstellen verteilen sich auf 29275 Schulverbände, und zwar auf 16571 aus politischen Gemeinden bestehende mit 19227 Schulen und 36091 Lehrer- 2c. Stellen, auf 12605 Hausväter-Sozietäten mit 12995 Schulen und 18011 Lehrer- 2c. Stellen, während der Rest den Schulverbänden der Kirchen- oder Synagogengemeinden verbleibt.

Den Begriff der nicht genügend entschuldigten Schulversäumnis betrifft eine wichtige Entscheidung des Kammergerichts. Ein Herr Frilling sollte sich gegen eine der bekannten Regierungs-Polizeiverordnungen vergangen haben, welche Eltern wegen nicht genügend entschuldigten Fernbleibens ihrer Kinder von der Schule mit Strafe bedrohen. Seine Tochter hatte einige Tage die Schule nicht besucht, weil sie krank war, er hatte sie aber nicht entschuldigt. Das zuständige Landgericht sprach ihn von der Anklage des Vergehens gegen die Polizeiverordnung frei, worauf die Staatsanwaltschaft Revision mit der Begründung einlegte, daß die Entschuldigung notwendig der Schulbehörde zu unterbreiten sei und es nicht genüge, wenn erst im Laufe des Strafverfahrens dargetan werde, daß das Kind wirklich nicht zur Schule kommen konnte. Wenn die Entschuldigung nicht dem Schulvorstand unterbreitet werden brauchte, dann hätte ja der Schulvorstand nicht die Möglichkeit, die Berechtigung nachzuprüfen. Das Kammergericht verwarf aber die Revision der Staatsanwaltschaft mit folgender Begründung: Verordnungen, wie die hier angezogene fänden ihre Stütze lediglich im § 48 II 12 Allgemeinen Landrechts. Danach könnten aber nur Eltern bestraft werden, wenn die Schulversäumnisse an sich auf ihrer Nachlässigkeit beruhten, nicht schon, weil eine genügende Entschuldigung überhaupt nicht oder nicht rechtzeitig angebracht worden sei. Eine auf Nachlässigkeit der Eltern beruhende ungerechtfertigte Schulversäumnis liege nun hier nicht vor, denn es sei gerichtlich festgestellt, daß das Mädchen tatsächlich krank gewesen sei. Das genüge. Somit rechtfertige sich die Freisprechung.

Die vorläufigen Ergebnisse des Fürsorgeerziehungsgesetzes. Nach den im Ministerium des Innern zusammengestellten Ermittelungen sind im Rechnungsjahre 1901/1902 auf Grund des Fürsorgegesetzes vom 2. Juli 1900 insgesamt 7787 Zöglinge überwiesen worden, und zwar 4949 männliche und

2838 weibliche. Der für diese Fürsorge aufgewendete Betrag nach Maßgabe des Erlasses vom 29. September 1902 beziffert sich auf 2296475 M., was gegen die Kosten der Pflege aller im Rechnungsjahre 1900 in Zwangserziehung gewesenen Kinder ein Mehr von 618498 M. beträgt. Von den Gesamtkosten für die Fürsorgeerziehung trägt der Staat Zweidrittel, und zwar 1530983 M., während er zu den Zwangserziehungskosten 1900 mit 693140 M. beteiligt war. Von den in Fürsorgeerziehung gegebenen 7787 Kindern waren 5306 schulpflichtig und noch jünger, 2481 dagegen schulentlassen; 2051 der überwiesenen Pfleglinge waren bereits bestraft. Mit schlechten Neigungen behaftet waren überhaupt 2174, davon 2038 Landstreicher beziehungsweise Bettler, 932 neigten der Unzucht zu, 152 zu Diebstahl und 52 waren Trinker. Von den weiblichen Zöglingen hatten 55 bereits geboren bezw. waren hochschwanger. Der Heimat nach stellte die Provinz Schlesien das größte Kontingent an Fürsorgepfleglingen (1255), sodann folgen die Rheinprovinz mit 1192, Westfalen mit 727, Brandenburg ohne Berlin mit 632, die Provinz Sachsen mit 563, Ostpreußen mit 534, Hannover mit 490; der Stadtkreis Berlin rangiert mit 437 erst an achter Stelle. 5348 Zöglinge befanden sich vor ihrer Überweisung im Elternhause, die übrigen teilweise in anderen Familien, bei Verwandten oder in Anstalten. Der Religion nach waren von den 7787 Fürsorgezöglingen 4907 evangelisch, 2833 katholisch und 37 Juden, 10 Pfleglinge waren Bekenner anderer Religionen. In bezug auf das Familienverhältnis hatten 806 Pfleglinge Stiefväter, 644 Stiefmütter und 14 volle Stiefeltern. Dem Alter nach wurden die meisten Pfleglinge im Alter von 6—12 Jahren überwiesen, 953 im Alter von 13—14, 795 mit 17—18, 792 mit 12—13, 713 mit 14—15, 626 mit 15—16, 587 mit 16—17 und die übrigen 506 in dem noch ganz jugendlichen Alter bis zu 6 Jahren. Ehelich geboren waren 6445, unehelich 1342 Zöglinge.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Zum Geschichtsunterricht schreibt A. Holder im Württbg. Schulwochenbl.: „Der belustigende Irrtum des deutschen Stutzers in Hauffs Memoiren des Satan (XIX), welcher die Frage nach dem größten Manne Deutschlands mit Namen aus der Romanliteratur seiner Tage beantwortete, ist insofern aus dem Leben gegriffen, als wohl bei jedem Menschen der Begriff der Geschichte für den Anfang in der Luft hängt und sicher jeder Schüler beim Beginn des Unterrichts in diesem Fache unwillkürlich an die näher liegende Auffassung des Wortes denkt, wonach eben nur das Erzählte als Geschichte gilt. „Eine" Geschichte liegt der kindlichen Anschauung viel näher als „die" Geschichte, und „Geschichten" zu hören, entspricht der jugendlichen Wißbegierde viel mehr, als „Geschichte" zu lernen; und doch ist es ein durchaus berechtigtes Verlangen, daß unsere Knaben und Mädchen beizeiten Einkehr halten in die „Heimat des menschlichen Geistes" (Geschichte) und je eher je lieber darüber klar werden, zu welchem Zweck sie in der Geschichte aufmerken und welches Ziel sie anzustreben haben. Ja, schon in der ersten Geschichtsstunde soll der Schüler eine Ahnung davon haben, was er im Unterricht von nun an zu erwarten habe, und welchen Gewinn er von einem Erfolg seines Strebens in diesem Schulfach möglicherweise ziehen könne. Die richtige Stellungnahme des Schülers zur Lehrmitteilung ist gar nicht so selbstverständlich, als man meistens anzunehmen scheint. Es kann nicht genügen, wenn der Schüler weiß, in der Geschichte handle es sich um „Geschehenes". Sehr belangreich ist es, daß er sich sofort auch dessen bewußt werde, wie das Seiende „geworden" ist oder sich entwickelt habe, und welche besondere Umstände irgend ein Ereignis als „geschichtlich" erscheinen lassen. Mit der Vorstellung des Seienden verbindet sich notwendig diejenige des Gegenwärtigen oder Voraugenstehenden. Dies ist räumlich zu verstehen, d. h. die Arbeit der waltenden Geschichte muß vom Schüler äußerlich „angeschaut" werden können. Solches ist aber nur bei der Ortsgeschichte möglich, wo die Einwohnerschaft im Lauf der Jahre Zeugen, ja Schöpfer der Geschichte waren und alles Vorhandene, das sich geschichtlich entwickelte, den geborenen Zuschauer unmittelbar

selbst berührt. Was man der Jugend an Ereignissen vom örtlichen Boden mitteilt, hat sozusagen ein Gesicht, das in unsere Zeit hereinschaut und ihr bedeutsame Grüße von den Vätern zuwinkt. Die geistige Verbindung zwischen einst und jetzt, welche das Geheimnis des geschichtlichen Verständnisses bildet, erzeugt sich nur auf vertrautem Boden in ungezwungener Weise. Das ausschlaggebende Kennzeichen der Geschichte ist weniger das zahlreiche Volk oder die überraschende Tat, sondern vielmehr das organische Wachstum, welches erschaut und verwertet sein will. Je inniger die Beziehung zwischen dem Schüler und dem Schauplatz der Geschichte ist, desto aufmerksamer verfolgen wir ihre Regungen, und desto deutlicher erkennen wir auch ihre Sonderart als volkstümlichste aller Wissenschaften. Die geschichtliche Erkenntnis hat ihre Wurzeln in den eigenen Erlebnissen des Menschen. Das Leben, das die Geschichte zeichnet, nimmt zu von innen nach außen, von unten nach oben."

Das Bild als Bildungs- und Erziehungsmittel. Überall bemüht man sich jetzt, schreibt der „D. Schulmann", die Kunst ins Volk zu bringen, auch unsere westlichen Nachbarn, die Franzosen, bleiben in der pädagogischen Würdigung guter Bildwerke nicht nur nicht zurück, sondern sind im besten Zuge, in dieser Beziehung die Initiative zu ergreifen. So beabsichtigt der neue Leiter des französischen Volksschulwesens, Herr Bayet in Paris, die bisherige Fibel ganz aus dem Unterricht des ersten Schuljahres zu entfernen und dieselbe durch ein gediegenes, planmäßig angelegtes Bilderbuch zu ersetzen. Die neuen „Fibeln" sollen nur Zeichnungen und Abbildungen enthalten, deren Entwurf den besten französischen Künstlern anvertraut werden soll. Bayet setzt das Ziel, das er verfolgt, in folgender Weise auseinander:

„Das Kind findet in dem Augenblick, wo es in die Schule eintritt, also im Alter von etwa sechs Jahren, erfahrungsgemäß großes Vergnügen daran, Bilder zu betrachten, und andrerseits zeichnerische Darstellungen eines ihm bekannten und vertrauten Objektes zu versuchen, die, wenn sie auch oft noch sehr primitiv und formlos sind, von hervorragender psychologischer und damit pädagogischer Bedeutung zu erachten sein dürften. Allein, wenn das Kind es auch liebt, sich Bilder anzusehen, so versteht es doch noch nicht sie zu betrachten, gründlich, aufmerksam, mit geistigem Verständnis zu betrachten. Ein Kind, dem man ein Bilderbuch in die Hand gibt, blättert darin und hält sich fast niemals dabei auf, ein Bild aufmerksam und längere Zeit genau anzuschauen. Auch die erwachsenere Jugend und die meisten Erwachsenen betrachten Bilderwerke und Illustrationen oft in derselben oberflächlichen Weise. Ich wünschte, daß der Lehrer und die Lehrerin, sobald das Kind zur Schule kommt, ihm begreiflich zu machen suchen, daß im Schulzimmer jeder Gegenstand seinen bestimmten, ihm zukommenden Platz hat; ich wünschte, daß der Lehrer zuweilen Unordnung in seine Klasse brächte, um die Schüler darin zu üben, die Gegenstände wieder an ihren richtigen, für sie bestimmten und geeigneten Platz zu bringen.

Das erste Schulbuch soll ein Bilderbuch sein, in dem es keine Buchstaben gibt, sondern in welchem dem Kinde bekannte, dem täglichen Verkehr und Leben nahestehende Gegenstände bildlich vorgeführt werden, in welchem einfache Geschichten in drei bis vier Szenen erzählt würden, so daß die Aufgabe des Kindes darin bestünde, ihre Anschauungen, Beobachtungen und diese kleinen Szenen in schlichter mündlicher Erzählung wiederzugeben. Dieses Verfahren würde einen doppelten Vorteil haben: Zunächst würde es die Kinder zwingen, Bilder genau anzuschauen, über Geschautes zu sprechen, zu erzählen. Wenn man weiß, wie ungemein schwer es ist, die Kinder beim Schuleintritt zum richtigen Sprechen zu bringen und sie im gewandten Sprechen, namentlich im Erzählen zu fördern, so wird man vor allem die sprachbildenden Momente der Verwendung des Bilderbuches im angedeuteten Sinne zu würdigen wissen. Die Bilderbücher würden aber auch die Lehrer, und insbesondere die etwa säumigen zwingen, die Kinder zum Sprechen zu bringen und die letztern immer und immer wieder anzuregen, zu erzählen, was sie vor Augen haben. In Konsequenz dessen ist es aber auch erforderlich, unsere Lehrräume und Unterrichtslokale mit entsprechendem Bilderschmuck von künstlerischem Wert auszustatten. Dabei handelt es sich nicht um die Wiedergabe von Kunstwerken, die die Kinder weder verstehen noch

würdigen könnten, es müßten Werke sein, die für sie geschaffen und geeignet, ihnen zugänglich sind, Werke von zeitgenössischen Künstlern, die den Anschauungskreis des Kindes berücksichtigen und erweitern, die sein Interesse erwecken und fesseln und deren Besprechung in didaktischer, wie in sprachbildender, so auch in ethischer und kultureller Hinsicht greifbare Vorteile bietet. Gegenstände der Darstellung wären auch die Heimat und interessante Gegenden des Landes, bedeutende Persönlichkeiten, die Hingebung und Pflichttreue, Edelsinn und Mut 2c. verkörpern, Szenen und Darstellungen, welche ebenso sehr dem künstlerischen, als auch moralischen Unterrichte dienen."

Wenn der Leiter des französischen Volksschulwesens im Verein mit dem Unterrichtsminister die Idee zweckmäßig zur praktischen Durchführung bringt, namentlich auch die Lehrerschaft Frankreichs zu einer hingebenden Inangriffnahme des neuen Weges der ersten elementaren Unterrichts- und Erziehungsmaßnahmen zu bewegen weiß, so dürfte die Zeit überhaupt nicht mehr fern sein, in der an Stelle unserer oft mangelhaft angelegten, nicht oder schlecht illustrierten „Schulfibeln", ein gut gewählter Bilderschatz tritt. Allerdings hängt auch dann noch vieles, ja alles von der didaktischen Befähigung und der begeisterten Hingabe der Lehrenden an die ernsten Pflichten ihres Amtes ab.

In dem Aufsatze: „Sprach- und Sachunterricht auf der Unterstufe" im 3. Heft des „Evangelischen Schulblattes" erörtert H. Pade den wenig beachteten Umstand, daß die Gegenstände des Anschauungsunterrichts in einer Weise zu behandeln sind, die der geistigen Entwickelung der Kinder dieser Stufe entspricht. Charakteristisch für diese Stufe der kindlichen Entwickelung ist nämlich die vorzugsweise phantasiemäßige Auffassung und Aneignung der Dinge oder, um mit Sully zu reden, „die nach der Analogie ausgeführte und halbpoetische Apperzeption, die metaphorische Zurückführung eines Dinges auf ein Urbild. Das Kind mit seinem Wunsche zu assimilieren, in der Region des Bekannten etwas zu finden, zu dem das Neue und Unbekannte in Beziehung gebracht werden kann, ist immer auf der Lauer nach ähnlichem". Der Verfasser belegt das durch ein paar Beispiele aus seiner eigenen Praxis. Bei der Besprechung des Roggenhalmes sagten seine Kinder: „Die Knoten, das sind dem Roggenhalm seine Knie", bei der Betrachtung des Hühnerhofes: „Der Hahn ist der Vater von die Hühner", beim Anblick der Enten auf dem Teich, die in gerader Linie dahinschwammen: „Die Enten gehen mit de Schule raus", bei der Besprechung des Perpendikels an der Uhr: „Die Uhr tut mit's Bein wackeln." Das sind nicht einzelne Ausnahmen, sondern das ist die normale Betrachtungsweise der Kinder dieser Stufe, und man denke ja nicht, daß die genaue Auffassung der Wirklichkeit dabei zu kurz komme. Das Kind dieser Stufe vereinigt eben den nüchternen Beobachter mit dem phantasievollen Träumer in einer Person. Dieser Eigenart müssen wir Rechnung tragen, wenn wir anders für unsern Unterricht Interesse erwarten wollen. Wie sich das in der Praxis macht, zeigt der Verfasser an einem Beispiel. Er behandelt das Pferd, und zwar das Reitpferd, nicht etwa ein beliebiges Reitpferd, sondern das, auf dem „der Herr Major" immer an der Schule vorbeireitet. Da ergab sich denn unter Mitarbeit der Kinder schließlich folgender Gang der Betrachtung: 1. Wo das Pferd wohnt (Sein Haus und sein Bett). 2. Wie der Bursche für das Pferd sorgt (Sein Haarkleid wird gebürstet, seine Mähne gekämmt, seine Schuhe gewichst). 3. Wie das Pferd angezogen wird (Sattel und Steigbügel zum Sitzen, Zaum und Zügel zum Festhalten). 4. Was das Pferd zu essen und zu trinken bekommt (die Krippe seine Schüssel, der Eimer sein Becher). „Nun weiß ich zwar, daß mancher nicht abgeneigt sein wird, einen derartigen Unterricht im stillen als Spielerei zu belächeln. Darauf möchte ich erwidern, daß das Kind dieselbe Arbeit leistet wie bei der sonst üblichen trockenen Beschreibung; der Unterschied ist nur der, daß diese Arbeit jetzt gern und freudig verrichtet wird. Mag das Kind ruhig die Krippe zunächst als Schüssel bezeichnen; daß das Ding auf vier Beinen steht, um dem Pferd die Mühe des Bückens zu ersparen, wird ihm dabei nicht entgehen. Und ebenso genau wird es wissen, wieviel Nägel im Hufeisen sitzen, wenn es beim Wichsen der Schuhe zugesehen hat."

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Eugen Lapieng, **Skizzenbuch,** 39 Tafeln, Preis gebd. 4 M. — Verlag von Seemann & Ko., Leipzig.

Skizzen anzufertigen ist die Lieblingsbeschäftigung jedes Künstlers mit Zeichenstift und Pinsel, und das Thema vom künstlerischen Sehen erhält durch sie eine treffliche Illustration. Was der Verfasser in jahrzehntelanger Arbeit zusammengetragen hat, bietet er hier in bunter Reihe zu Nutz und Frommen aller, denen Beruf oder Neigung Interesse an derartigen Studien nehmen läßt. Besonders dem Zeichner von Beruf werden die Lapiengschen Skizzen eine Fundgrube sein, zeigen sie doch eine Mannigfaltigkeit, die ihn bei keiner Arbeit im Stiche lassen wird. Der mäßige Preis von 4 M. sichert dem vortrefflich ausgestatteten Werkchen von vornherein eine günstige Aufnahme in den Kreisen der Maler, Zeichner, Lithographen usw., denen wir es tatsächlich empfehlen können.
Falcke.

Heft 5 der „Wartburgstimmen“, Monatsschrift für das religiöse, künstlerische und philosophische Leben des deutschen Volkstums und die staatspädagogische Kultur der germanischen Völker — Herausgeber Hans K. E. Buchmann, Redakteur E. Klausen — Eisenach — ist soeben erschienen. Es hat sich zur Aufgabe gesetzt, die Ehe als Urgrund des Gesellschaftslebens in den Mittelpunkt zu stellen. Bürkner (Superintendent) gibt einen zusammenfassenden Überblick über die Ehe im alten und neuen Testament, sodann leitet er davon über, wie gerade die Germanen mit ihrer Hochachtung der Frau der christlichen Ehe die reinsten Empfindungen entgegenbrachten, und wie schließlich Luthers und Bismarcks Eheführung und Vorbilder sein können. Maria Diers weist in ihrem Aufsatze kräftig jede Zerstörung gesunder Ideale zurück, während Prof. Kuhlenbeck besonders vom pädagogischen und philosophischen Standpunkte aus das Problem der Ehe beleuchtet. Im engsten Zusammenhange damit wird im künstlerischen Teil von M. Kirchbach die Liebesleidenschaft in der Literatur behandelt, und Mela Escherich gibt einen Überblick über die Auffassung des Evagedankens in der deutschen Malerei. Besonders anheimelnd war dem Unterzeichneten der Aufsatz seines alten Bekannten (Werk über Mendelssohn 2c.) A. Reißmann über Ton und Klang. Auch alle übrigen Arbeiten des Heftes sind klar und gediegen.
Falcke.

Salzer, Prof. Dr. Anselm. **Illustrierte Geschichte der deutschen Literatur.** Vollständig in 20 Lieferungen. à Lieferung 1 M. Wien, Leogesellschaft. München, Allgemeine Verlagsgesellschaft 1903.

Schon die vorliegenden Lieferungen lassen erkennen, daß textlich sowohl als auch im Hinblick auf die Illustrierung Großes geleistet wird. Die im modernen Sinne geschriebene Literatur-Geschichte vereinigt Lesbarkeit mit Wissenschaftlichkeit und macht durch Beigabe der Abbildungen das geschriebene Wort lebendig. Wieweit der evangelischen Literatur Gerechtigkeit widerfährt, werden die späteren Lieferungen zeigen. Wir begleiten den Fortgang des Unternehmens mit großem Interesse und wünschen ihm gute Erfolge.
Falcke.

Auskunftsbuch für Schriftsteller. Verlag der „Feder“, Berlin W. Elßholzstr. 5.

Das Buch enthält Antworten auf hundert schriftstellerische Fragen, a) Urheberrechtliche, b) Fachliche. Besonders interessieren die Fragen 87: Wohin sind Humoresken zu senden? 89—100: Wohin sind Skizzen, Novellen, Romane, Zweitdrucke, Aphorismen, Übersetzungen, Einakter, Rätsel zu senden? — Liste der Verleger von Novelletten, Humoresken, Romanen, Dramen, Gedichten, Jugendschriften, Aphorismen, Biographien, Literaturgeschichte, Reisebeschreibungen, Philosophie, Broschüren. — Anhang: Ratschläge. Preis brosch. 80 Pf., geb. 1,20 M.

Dr. Oskar Jäger, **Nationale Erziehung.** Wiesbaden, C. G. Kunzlis Verlag. Preis 50 Pf.

Der vorzügliche, von echt patriotischem und wissenschaftlichem Geiste durchwehte Vortrag hat dem Unterzeichneten großen Genuß bereitet. Er ist von Wahrheit getragen und wird unter der Lehrerschaft große Zustimmung finden. Falcke.

Chemische Experimente. Handreichung für Lehrer und Seminaristen von Dr. phil. Peters, M. Salomon und O. Meyer. In Leinenband gebunden 2,80 M. Halle a. S., Gebaur & Schwetschke, Druckerei und Verlag.

Die chemischen Experimente erweisen ihre Brauchbarkeit in ihrer praktischen Anlage. Es ist deshalb auf den Ballast der Formeln verzichtet worden. Auch werden nur solche Experimente vorgeführt, die ohne kostspielige und komplizierte Apparate angestellt werden können. Die Beschreibung der Versuche ist eine solche, daß die Versuche auch dem nicht geübten Experimentator eine sichere Gewähr des Gelingens bieten. Das Eingangskapitel bringt die Atom- und Molakulartheorie in leicht faßlicher Form. Der Preis ist bei der guten äußeren und inneren Ausstattung des Werkes ein geringer zu nennen. Falcke.

Alpine Majestäten und ihr Gefolge. Die Gebirgswelt der Erde in Bildern. — III. Jahrgang. — 1903. — Monatlich ein Heft im Format von 45:30 cm mit mindestens 20 feinsten Ansichten aus der Gebirgswelt auf Kunstdruckpapier. — Preis des Heftes 1 M. — Heft V und VI. Verlag der Vereinigten Kunstanstalten A.-G., München, Kaulbachstraße 51a.

Mit Heft V und VI der soeben in diesen beiden Lieferungen erschienenen „Alpinen Majestäten" liegt der halbe Jahrgang 1903 vor uns, und wir haben alle Veranlassung, für die unübertreffliche Ausstattung und die Sorgfalt, mit welcher die Auswahl der Hochgebirgsbilder getroffen wurde, der Verlagsanstalt dankbar zu sein. Es ist für jeden, der frohen Sinnes sich an der Natur erfreut, ein Hochgenuß, diese massig geformten Felszinnen und Gebirgsketten in so mannigfaltiger Abwechslung von Blatt zu Blatt zu schauen und sich hineinversetzt zu denken in diese erhabene Welt der Ruhe und des Schweigens. Nichts erhebt uns ja mehr über das Alltagsleben, nichts erfrischt unser Gemüt und stärkt unsere Nerven in dem hastigen Zeitgetriebe mehr, als die erhabene Mächtigkeit und die fesselnde Sprache der in Schweigen gehüllten Eis- und Felsenzinnen der Gebirgswelt der Alpen. Das Südtiroler Hochland bietet uns überaus gelungene Aufnahmen aus der Sella-Gruppe und den Ampezzaner Dolomiten. Die Partie bei der Langkofel-Hütte mit den mächtigen Felsgebilden der Langkofelkarspitze und des Zahnkofels ist eine Ganzleistung des V. Heftes, das uns neben gewaltigen Gebirgs-Stöcken auch prächtige Weganlagen in Lichtenstein und außerordentlich interessante Bilder aus der Albula-Gruppe bietet.

Vom Mont-Blanc-Stock eröffnet der Blick ins Val de l'Allée Blanche mit dem Miage-Gletscher unseren Augen eines der großartigsten Hochgebirgstäler der Alpen.

Eine erfreuliche Abwechslung bieten die Aufnahmen aus den felsenumsäumten Fjords Norwegens, und man weiß nicht, welchem der Gletscherbilder des Suphellebrae oder des Buarbrae man den Vorzug geben soll.

Für den Hochalpinisten bietet die gelungene Aufnahme Dr. Paulckes „Einstieg in den Fels der Drei-Schuster-Spitze" größtes Interesse.

Die Aufnahme des Gipfels der Meije, der Dauphineer Hochalpen, erfüllt uns mit einem leisen Schauer vor der Gewaltigkeit dieser Felszinnen.

In Heft VI begrüßen uns aus der Zillertaler-Gruppe die lieblichen Bilder von Zell und Hinter-Tux, während wir an die erhabene Bergmächtigkeit der Zillertaler durch die Mörchener-Gruppe und das Gebiet der Berliner Hütte gegen Waxeck und Mösele, den Floitenkees und Hochfeiler gemahnt werden.

Den Piz Bernina in 2 Aufnahmen und den gewaltigen Gebirgsstock des großen Combin verdanken wir den stets hochwillkommenen Aufnahmen des Herrn Sella.

Vom Plessur-Gebirge gewinnen wir eine gute Übersicht aus 4 sehr interessanten Aufnahmen; mächtig wirkt der Rundblick vom Monte Confinale auf den Ortler-Stock. Mit den Aufnahmen des imposanten und ebenso charakteristischen

Groß Litzners und der Zsigmondyschen Abseilstelle am Ostabsturz der Meije nimmt das VI. Heft seinen Abschluß. Wie wir erfahren, soll das VII. Heft dem Gebiete der Vorarlberger Alpen, des Rhäticon 2c. gewidmet sein und damit eine Geleit- und Festnummer bilden für die im Juli in Bregenz tagende Generalversammlung des Deutsch-Österreichischen Alpen-Vereines.

„Glück auf" zu dieser Wegfahrt! Falcke.

Wandern und Reisen. Doppelheft 13/14 von E. Schwann, Düsseldorf. Preis 1,50 M., im Abonnement 1 M.

Das Doppelheft ist in allen seinen Teilen gut. Der gebotene Stoff enthält vorzügliche und packende Schilderungen. Auch der Bilderschmuck ist sehr wertvoll. Es behandelt besonders die Hochtouristik. Falcke.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Deutschland. Monatsschrift für die gesamte Kultur, herausgegeben von Graf von Hoensbroech. 3. Heft. Preis 1,20 M. Verlag von C. A. Schwetschke & Sohn, Berlin.

Zur See, mein Volk. Die besten See- und Flottenlieder und Meerespoesien, gesammelt von Julius Lohmeyer. Preis 80 Pf. Druck u. Verlag von Breitkopf & Härtel, Leipzig.

Meinhardt's Schulliederbuch neu bearbeitet von P. Hoffmann, Lehrer. Dritte Auflage. Heft 2. Oberstufe. Preis 40 Pf. Richard Mühlmann's Verlag, Halle a. S.

Heft XII: **Die Werke der bildenden Kunst in der Erziehungsschule.** Von Rektor Schubert. Preis 60 Pf. Verlag von Bleyl & Kaemmerer, Dresden.

Dr. L. Pfeiffer's Regeln für die Pflege von Mutter und Kind. III. Teil: Regeln für das Spielalter Preis 1,50 M. IV. Teil: Regeln für das Schulalter Preis 1,50 M. Verlag von Hermann Böhlau's Nachfolger, Weimar.

Grundzüge der Chemie und Mineralogie. Methodisch bearbeitet von Prof. Dr. Rudolf Arendt. 8. Aufl. Nach dem Tode des Verfassers bearbeitet von Dr. L. Köhler. Hamburg und Leipzig, Verlag von Leopold Voß. Preis 4 M.

Monumenta Germaniae Paedagogica. Band XXV. Pestalozzi-Bibliographie I. Herausg. von Karl Kehrbach. Berlin, A. Hofmann & Ko. Preis M. 18,—.

Sexuelle Pädagogik in Haus und Schule. Von Adelheid von Bennigsen. Berlin-Gr.-Lichterfelde, Verlag von Edwin Runge.

Alkoholgefahr und Schule. Von Rektor C. Schmell. Minden i. W., Pädagogischer Verlag von C. Marowsky. Preis 50 Pf.

Die additive Subtraktionsmethode. Von Dr. phil. Georg Karl Barth. Zschopau, Verlag von Richard Gensel. Preis 80 Pf.

Neue Bahnen für den Religionsunterricht. Einführung in die Reformbestrebungen der Gegenwart von H. Brammer, Seminarlehrer. 2. Teil: Lehrpläne und Lehrproben. Braunschweig und Leipzig, Verlag von Hellmuth Wollermann. Preis 2 M.

Berthold Otto. **Muttersibel.** Preis M. 2,40. Verlag von K. G. Th. Scheffer in Leipzig.

Berthold Otto. **Vorlesebuch.** Preis M. 1,20. Verlag von K. G. Th. Scheffer in Leipzig.

Vorbereitung zu der biblischen Geschichte des alten und neuen Testaments. Von Relnig, Präparandenanstaltsvorsteher. Preis M. 4,80. Gotha, Verlag von E. F. Thienemann.

Lern- und Lesebuch für den Geschichtsunterricht. 1. Teil: Deutsche Geschichte von der Urzeit bis zum Ende des 30jährigen Krieges. Von Aug. Tecklenburg. Preis 50 Pf. Hannover u. Berlin, Verlag von Karl Meyer (Gustav Prior).

V. A. Seket. **Course de langue française d'après la méthode intuitive.** G. E. Schulze, Leipzig. L'ouvèrage est complet en 3 parties à 85 Pf.

Schulrechts-Lexikon. Ein Hand- und Nachschlagebuch für Schulbehörden, Schulaufseher, Lehrer und Lehrerinnen. Herausgegeben in von A bis Z abgeschlossenen Heften von Karl Laacke. 1. Band. 5. Heft. Preis M. 1,20. Langensalza, Schulbuchhandlung von F. G. L. Greßler.

Lesebuch für Quinta. Von Dr. Alfred Pels. Preis geb. 2,60 M. Verlag von E. F. Thienemann, Gotha.

Neuer Lehrgang zur Einführung ins Französisch für Schüler reiferen Alters. Erstes und zweites Heft. Von Dr. A. Lepzien, Seminardirektor. 1903. Verlag von C. Boysen, Hamburg.

Das Lehrerprüfungswesen. Von Albert Heitmann. Preis 40 Pfg. A. Helmichs Verlag, Bielefeld.

Von der Vererbung und ihrer Bedeutung für die Pädagogik. Von W. Dierks. Preis 50 Pfg. A. Helmichs Verlag, Bielefeld.

Volksschule und Deutschtum in der Ostmark. Von G. Lang, Lehrer in Posen. Preis 50 Pfg. A. Helmichs Verlag, Bielefeld.

Führer durch die Lehrmittel Deutschlands. Von Konrad Schröder. 1. Band: Schulgeräte. Preis 1 M. Verlag von Friese & Fuhrmann, Magdeburg.

Die Geschichte in tabellarischer Übersicht. Von W. Heinze. Preis 1,50 M. Helwingsche Verlagsbuchhandlung, Hannover.

Der naturkundliche Stoff für 80 Lehrstunden des siebenten Schuljahrs in höheren Mädchen- und Mittelschulen. Von Dr. Schmidt und Drischel. Zweite verbesserte Auflage. Preis 1,50 M. Verlag von Max Woywod, Breslau.

Zimmerpflanzen und ihre Pflege. Ratschläge für die häusliche Blumenzucht. Anhang zur Naturkunde für höhere Mädchenschulen und Mittelschulen von Dr. Th. Schmidt und Fr. Drischel. Preis 10 Pfg. (25 Exemplare 2 M., 50 Expl. 3,50 M., 100 Expl. 6 M.)

Fick, **Erdkunde in anschaulich ausführlicher Darstellung.** Ein Handbuch für Lehrer und Seminaristen. 1. Teil: Die Alpen und Süddeutschland nebst einem Vorkursus der allgemeinen Erdkunde. Preis geh. 1,60 M. Geb. 2 M. Verlag von L. Wiegand, Hilchenberg.

Petri und Gieseler, **Warum und wie sind die Kinder zum selbstständigen Bilden und Lösen der Rechenaufgaben, die ihnen das spätere Leben stellt, anzuhalten?** (Eine theoretische und praktische Ergänzung zu jeder Rechenmethodik. Preis 1,40 M. Verlag von L. Wiegand, Hilchenberg.

Oberg, **Ratgeber für den Unterricht im Briefschreiben, im Post-, Telegraphen- und Eisenbahnverkehr.** Verlag von L. Wiegand, Hilchenberg.

Deutsche Jugend. XX. Jahrgang, Juninummer. Preis des Jahrgangs 4 M. Georg Nauck, Buchhandlung in Berlin.

Die Geologie der Heimat. Von Alfred Pelz. Preis 1 M. Geb. 1,20 M. Verlag von Ernst Wunderlich, Leipzig.

Gerdes & Hördel, Pädagogische Buchhandlung, Berlin W. 57.

Raumlehre. Nach Formengemeinschaften bearbeitet von Martin und Schmidt Heft 1: Der Wohnort. Preis 50 Pfg. Heft 2: Die Feldmark. Preis 60 Pfg. Heft 3: Kulturstätten. Preis 55 Pfg.

Der gegenwärtige Stand der Geometrie und Methodik — ein Rückstand? Antikritik von P. Martin in Dessau. Preis 75 Pfg.

Der Stand der Pädagogik im Spiegel der jüngsten Literatur. Ein pädagogisches Jahrbuch für 1902 von K. O. Beetz. Preis 1,50 M.

Amt und Stellung der Volksschullehrer. Von Dr. W. Petersen. Preis 1 M.

Die Anschauung. Beiträge zur pädagogischen Psychologie von Dr. Hermann Walsemann. Preis 2,80 M.

Streitfragen des Religionsunterrichts im ersten Schuljahr vom Standpunkte der Herbertschen Psychologie aus betrachtet. Von A. M. Reiniger, Lehrer in Druxberg bei Magdeburg. Selbstverlag des Verfassers.

Wegweiser für Lehrmittel, Schulausstattung, Sammlungen und Jugendbeschäftigung. Schriftleitung: Alexander Bennstein, Deutsch-Wilmersdorf bei Berlin. Preis von 12 Nummern 3 M. Winkelmannsche Buchhandlung, Berlin.

Übungsbuch für den deutschen Sprachunterricht. Herausgegeben von Neels und Bruns. I. u. II. Teil. Preis eines jeden Teils ungeb. 40 Pfg. Geb. in Schulband 60 Pfg. Schulzesche Hof-Buchhandlung, Oldenburg.

IV. Briefkasten.

Danzig, Langstraße. R. H. Lektion gern in Empfang genommen.

F. R. Leipzig. Beide Arbeiten sind angenommen.

R. R. Kassel. Freundlichen Gegengruß. Die Drucklegung erfolgt bald.

R Laacke. Spandau. Besten Gegengruß an Sie und Kollege Pfuhl. Brief folgt.

G. Die Lektionen: „Abendlied" von Seminarlehrer Otto und „Armpolyp" von Präparandenlehrer Pongs bringt das nächste Heft.

Ditfurt. Fr. Ihre Arbeit ist eingesandt worden.

E. Wir stehen, wie Sie mit Recht behaupten, am Anfange neuer kosmischer Aufschlüsse. Einen Ratgeber für Lösung mancher Welträtsel dürften Sie in der naturwissenschaftlichen Wochenschrift (Verlag von Gustav Fischer, Jena) finden. Dieselbe kostet vierteljährlich M. 1,50.

Hamburger Militärdienst-, Aussteuer- und Lebens-Versicherungs-Gesellschaft auf Gegenseitigkeit in Hamburg. Wie wir dem uns vorliegenden Geschäftsbericht entnehmen, betrugen die Aktiva dieser Gesellschaft — bei einem Versicherungsbestand von rund 38¼ Millionen Mark Versicherungskapital und M. 94,410.— Jahresrente — Ende vorigen Jahres M. 9,653,581.—, gegen M. 8,545,653.— ult. 1901. Die Prämien-Einnahme betrug im Berichtsjahr M. 1,664,273.—, die Zinseneinnahme M. 323,000.—. Es erhöhte sich die Prämien-Reserve (inkl. Prämienüberträge) auf rund M. 8,700,000.—, der Sicherheitsfonds auf M. 114,430, der Hypothekenbestand auf M. 7,270,000.—. Nach reichlichen Abschreibungen ergab sich ein Gewinnsaldo von M. 119,103. Hiervon sind dem Extrafonds M. 50,000 überwiesen, sodaß dieser Fonds am Schlusse des letzten Jahres M. 142,750.— aufzuweisen hatte. Es verblieb sonach ein bilanzmäßiger Überschuß von 69,103.—, welcher satzungsgemäß zur Verteilung gelangt. Auf die dividendenberechtigten Versicherungen entfällt eine Dividende von 6½ Proz. der Jahresprämie (gegen 6 Proz. im Vorjahre).

In der unter dem Vorsitz des Herrn Hugo George Münch abgehaltenen General-Versammlung wurde der Rechenschaftsbericht pro 1902 genehmigt und die nachgesuchte Decharge einstimmig erteilt. Der satzungsgemäß durch das Los aus dem Aufsichtsrat scheidende Herr Herm. Willmann, Großgrund- und Fabrikbesitzer in Lambach, wurde sofort wiedergewählt.

Wir machen darauf aufmerksam, daß Herr Bergbaubesitzer A. Bandenburger in Verespatak, Siebenbürgen, erbötig ist, an Abonnenten unseres Blattes eine Sammlung der als Lehrmittel und als Sammelobjekt so sehr gesuchten Siebenbürger Gestein-, Mineral- und Golderz gegen Erstattung der Selbstkosten abzugeben.

Dieselben betragen für eine Sammlung von 50 schönen Stücken Kr. 3.10 = Mk. 2.45 und wolle man unter Bezugnahme auf dies Blatt von dieser billigen Bezugsgelegenheit ausgiebigen Gebrauch machen.

Für die Schule.

Schule und Haus.

Von Rektor A. Gild, Kassel.

Wenn zwei Menschen an einem gemeinsamen Werke arbeiten, dann können sie sich wohl in die Arbeit teilen, müssen jedoch stets auf einander Rücksicht nehmen, nach einem gemeinsamen Plane schaffen und sich in vollster Übereinstimmung befinden, einen Willen haben. Welches Haus würde entstehen, wenn Maurer und Zimmermann sich nicht umeinander bekümmern, nicht nach einem festen Plane richten oder sich gar entgegen arbeiten wollten! Sollte solche gegenseitige Rücksichtnahme, solches gemeinsame Arbeiten nach einem bestimmt vorgezeichneten Plane und solche volle Übereinstimmung bei der Erziehung und Bildung der Jugend nicht noch in viel höherem Grade notwendig sein, wenn man ein günstiges Resultat erzielen will? Unbestreitbar, und doch finden wir vielfach, daß Haus und Schule nicht nacheinander fragen, sich nicht in die Hände, sondern wohl gar entgegen arbeiten.

Viele Eltern bekümmern sich das ganze Jahr nicht um die Schule ihres Kindes, nicht um dessen Betragen und Leistungen in derselben. Höchstens wird einmal das vorgelegte Zeugnis flüchtig überlesen und mit der Unterschrift versehen.

Manche Eltern sehen nie einmal nach den häuslichen Aufgaben der Kinder, um sich zu überzeugen, daß sie auch ordentlich gemacht sind.

Wie oft genügt der nichtigste Grund, um das Kind vom Schulbesuche zurückzuhalten. Da das Haus sich in solchem Falle seiner erzieherischen Aufgabe nicht bewußt ist, so hat es auch kein Verständnis für die Aufgabe der Schule und vermag nicht zu beurteilen, welchen Schaden die Unterbrechungen des Unterrichtes dem Kinde bringen.

Vielen ist die Schule geradezu eine Last; wenn nicht der staatliche Schulzwang sie nötigte, würden sie ihre Kinder gar nicht in die Schule schicken, sie frühzeitig zum Erwerb anhalten und verkümmern lassen. Die vielfachen Gesuche um Abkürzung der Schulzeit zeugen hiervon.

Wer könnte weiter nicht Beispiele anführen dafür, daß Eltern vor

den Ohren ihrer Kinder Maßnahmen des Lehrers bekritteln, ihn der Parteilichkeit zeihen, die Erzählung loser Bubenstreiche, die in der Schule ausgeführt wurden, ruhig mit anhören, ja ein gewisses Wohlgefallen daran an den Tag legen, geringschätzig über die Leistungen der Schule urteilen, ja selbst über die Religion spötteln usw.

Woher stammt dieser Mangel an Einsicht in die Aufgaben der Erziehung und des Unterrichtes? Man lernt ein Geschäft, das Backen und Kochen, aber das Kindererziehen hält man für so leicht, daß man es gar nicht für nötig erachtet, in die nicht gerade eleusinischen Mysterien der Pädagogik einzudringen, um es zu können. Die Ansicht Gutzkows: „Es ist doch die höchste Wissenschaft und die berechtigste Kunst, die Kindesseele aus der Hand der Natur entgegenzunehmen und sie auf Stufen, die immer höher und höher steigen, dem Ideal aller Erziehung entgegenzuführen, dem reinen unverkünstelten, gottähnlichen Menschentum," hat noch sehr geringe Verbreitung gefunden. Überhaupt ist das, was von erleuchteten Menschen auf dem Gebiete der Erziehung seit Jahrhunderten gedacht, erstrebt und errungen worden ist, den meisten Menschen, die erziehen sollen, unbekannt geblieben.

In dem Schaufenster eines Buchladens sah ich ein Buch ausgestellt, welches den Titel führte: „Die Erziehung des Hundes"; dieses Buch hatte eine ganze Anzahl von Auflagen erlebt. Populär geschriebene Bücher über Kindererziehung erfreuen sich eines solchen Absatzes nicht. Man findet wohl in vornehmen Häusern die neuesten Romane und Unterhaltungsschriften in prächtigen Bänden auf dem Tische des Empfangsalons ausgelegt, der Bücherschrank ist vollständig angefüllt mit guten und weniger guten Büchern in Prachteinbänden, eine Erziehungsschrift ist aber nicht darunter zu finden. Andere schaffen sich wohl ein Buch über Pferde- und Rindviehzucht, Zucht von Kanarienvögeln usw. an, aber daß es auch Bücher über Kindererziehung gibt, ahnen sie nicht einmal. Der Bauer kauft sich jedes Jahr seinen Kalender, ersteht auch wohl auf dem Jahrmarkte „Rinaldo Rinaldini", den „Schinderhannes", den „Eulenspiegel", die Historien von den „vier Haimonskindern", von „Melusine und Magelone", vom Kaiser „Octavian", der Insel „Felsenburg", „Fortunat", „dem ewigen Juden"; eine Schrift mit pädagogischer Tendenz verirrt sich aber wohl niemals auf sein „Kammbrett".

Der Landwirt hält seine Landwirtschaftliche Zeitung, der Gärtner seine Gartenbauzeitung, der Handwerker, der Gelehrte usw. ihre Fachblätter, die Frauen ihre Modezeitung, ein Unterhaltungsblatt, auf wie vielen Familientischen wird man aber eine Zeitschrift für Jugenderziehung und Jugendbildung finden?

In Vereinen werden über Gott weiß was für Fragen alle Vorträge gehalten; wo hört man aber, abgesehen von den Lehrervereinen, einmal solche über Erziehungsfragen?

Die öffentliche Presse hat da und dort eingesehen, daß neben den Fragen der hohen Politik auch Erziehungs- und Schulfragen in ihren Spalten erörtert werden dürfen; wer hat aber Lust, das abgeschmackte Zeug zu lesen! Das weiß man alles schon und viel besser.

Woher kommt nun aber dieser Mangel an Interesse für Schul- und Erziehungsfragen von seiten des Hauses? Man hat seitens der Schule die Öffentlichkeit nicht genug gepflegt, man hat nicht die notwendige Verbindung mit dem Elternhause unterhalten, man hat die Meinung aufkommen lassen, das Erziehen sei eine Art Zunftaufgabe. Nur bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfungen war den Eltern an manchen Orten Gelegenheit geboten, ihr Kind einmal in der Schule zu sehen. Dazu war es oft noch nicht einmal ein zutreffendes Bild von der Schule, welches sie da erlangten. Wo hat man aber bis jetzt den Eltern gestattet, dem eigentlichen Schulunterricht beizuwohnen? Ab und zu erhielten sie auch durch Zeugnisbücher und andere Mitteilungen Nachricht über das Verhalten und die Fortschritte des Kindes in der Schule; die Zeugnisse litten aber oft an solcher Kürze, daß die Eltern sich dadurch doch kein klares Bild von dem Betragen und den Leistungen des Kindes machen konnten.

Auf allen anderen Gebieten, die ehemals die Öffentlichkeit ausschlossen: Justiz, Gesetzgebung, Verwaltung macht man der Öffentlichkeit Konzessionen, nur die Schulsäle bleiben den Eltern verschlossen.

Manche Lehrer suchen die Bekanntschaft des Hauses gar nicht zu machen; anstatt die schüchternen oder indifferenten Eltern aufzusuchen oder zu sich zu bitten, um mit ihnen Rücksprache über spezielle Fälle zu nehmen, operieren sie, ohne den andern Faktor zu Rate gezogen zu haben. Hier kann ich nicht umhin, zu erwähnen, daß es an vielklassigen Schulen durch den öfteren Klassenwechsel dem Lehrer unmöglich gemacht wird, mit dem Elternhause Beziehungen anzuknüpfen; es verlohnt sich meistens wegen der Kürze der Zeit, welche der Lehrer die Kinder behält, gar nicht der Mühe; es wird ihm auch alle Lust dazu benommen. Manche Schulleiter tun nicht das Richtige, um bei Differenzen zwischen Lehrern und Eltern die Angelegenheit zwischen den zunächst Beteiligten austragen zu lassen. Wo ein privater Vergleich stattfinden könnte, wird die Sache alsbald vor die höhere Instanz gebracht.

Die Schulverwaltungsbehörde hat Konferenzen für die Lehrer anbefohlen; warum haben Eltern hier keinen freien Zutritt? Unter der Bedingung der Zulassung der Eltern würden die Konferenzen erst ihren wahren Zweck erreichen. Die Erörterung schulmethodischer Fragen könnte hauptsächlich in der Fachpresse oder durch Schriften ihre Erledigung finden. Die Diskussion erziehlicher Fragen aber zwischen den Vertretern der Schule und des Hauses würde nur ersprießlich wirken. Auch ist das Elternhaus fast gänzlich von der Schulverwaltung ausgeschlossen.

Die Schule ist so in den bureaukratischen Strom geraten, daß sie sich kaum auf noch etwas anderes besinnt, als auf das, was von oben herunter befohlen wird.

Könnten denn Schulleiter, oder wo Lehrer allein wirken, diese nicht Besprechungen mit den Eltern der Schulkinder veranstalten? Natürlich will ich keinen Stein auf die Lehrer werfen; ihnen geht's gar oft wie den Kindern Israel, daß sie vor Seufzen und harter Arbeit nicht weiter denken können, als ihr Schulzimmer reicht. Man hat ihre Stundenzahl

auf das höchste Maß erhöht; infolge noch immer unzureichenden Gehaltes müssen sie Nebenverdiensten nachlaufen; man hat sie gesetzlich noch nicht für mündig erklärt, in Angelegenheiten der Schulverwaltung mitzureden, ja ihnen geradezu die Erörterungen größerer Gesichtspunkte abgeraten; man hat sie überhaupt amtlich und sozial noch nicht so gestellt, daß sie eine Autorität wären und ihnen so allen Antrieb benommen, über die Grenzen ihrer nächsten Amtspflicht hinaus noch für die Sache der Erziehung und Volksbildung tätig zu sein.

Das Verhältnis von Schule und Haus gleicht vielfach einer getrennten Ehe. Weil die Ehegatten gegeneinander kalt und fremd blieben, sich gegenseitig nicht aussprachen und deshalb nicht verständigten, ja wohl gegenseitig noch mit Worten und Taten verletzten, so wurde der Riß immer weiter, die armen Kinder wurden zwischen den beiden harten Steinen zerdrückt. Glücklicherweise kam es nur in sehr seltenen Fällen soweit; ein formales und kaltes Verhältnis hatte aber vielfach Platz gegriffen. Das ist auch vielfach ruchbar geworden.

Das Haus klagt gegen die Schule, sie verursache ihm zu viele Kosten, der Lehrplan berücksichtige zu wenig die Forderungen des praktischen Lebens, überbürde dabei die Kinder, nehme sie zu viel durch häusliche Aufgaben in Anspruch, auch das Gegenteil kommt vor, wende verkehrte Strafmittel an, nehme nicht genug Rücksicht auf den einzelnen Schüler, greife durch ihre disziplinarischen Anordnungen in die Ordnungen und Grundsätze des Familienlebens ein, berücksichtige das körperliche Wohl der Kinder nicht genug, gebe zu viel oder zu wenig Ferien und Freizeiten usw. Die Schule klagt dagegen über Mangel an Interesse und Einsicht in ihre Aufgaben und Ziele, an Anerkennung ihrer Leistungen, an Unterstützung in erziehlicher und unterrichtlicher Beziehung, über entnervende Verweichlichung, über lieblose Kritik, ja offen und geheim genährten Widerstand der Kinder usw.

Dieses gegenseitige Aussprechen von Schule und Haus ist der Anfang zum Besseren; es wird nun auch die Verständigung möglich sein. Ist doch die Verbindung mit Kindern gesegnet, die man beiderseits liebt und um derentwillen man gerne jedes Opfer bringt. Aus dem bisher Gesagten geht schon hervor, was ich für notwendig erachte, wenn eine heil- und segenbringende Verbindung von Schule und Haus erzielt werden soll:

1. Die Öffentlichkeit des Schulwesens. Die Eltern müssen berechtigt sein, dem Unterricht beizuwohnen, selbstverständlich nach vorgängiger Anmeldung. Hierdurch erfahren sie am besten, wie es um ihre Kinder steht; sie lernen die Arbeit des Lehrers kennen und würdigen und nehmen Anregung für die häusliche Erziehung mit. Die öffentlichen Prüfungen fallen weg.

2. Die Eltern müssen viel mehr als bisher in der Schulverwaltung vertreten sein. Hier haben sie Gelegenheit, für das Interesse der Schule ihrer Kinder zu wirken. Die Schulpflegschaften werden auf solche Weise angebahnt.

3. Auch die Lehrer müssen bei der Schulverwaltung entsprechend

herangezogen werden, damit sie ihre Wünsche und Forderungen für die gedeihliche Entwickelung der Schule geltend machen können.

4. Lehrer und Eltern müssen in persönlichen Verkehr treten, wenn dies für die Erziehung des Kindes von Nutzen ist.

5. Die Zeugnisbücher müssen Schülercharakteristiken enthalten, nicht bloß trockene Prädikate. Schriftliche Mitteilungen müssen bei gegebenen Anlässen in der Zwischenzeit das Zeugnis vertreten, doch nur, wenn mündliche Mitteilung untunlich ist.

6. Den Eltern muß der Zutritt zu den Konferenzen der Lehrer, in denen Erziehungsfragen verhandelt werden, gestattet sein.

7. Der Lehrer oder das Lehrerkollegium und das Elternpublikum einer Schule pflegen gemeinsame Diskussionen über naheliegende Schul- und Erziehungsfragen.

8. Durch Erziehungs- und Schulvereine werde das allgemeine Interesse für Schul- und Erziehungsfragen geweckt. Auch solche Leute, die keine Kinder haben, sollten sich für die Erziehung des aufwachsenden Geschlechtes interessieren.

9. Wo Schulprogramme ausgegeben werden, suche man sie für erziehliche und Bildungszwecke nutzbar zu machen, lasse aber die gelehrten Abhandlungen, die für das Haus keinen Zweck haben, fort. Sind die Abhandlungen das Papier wert, so finden sie in Fachblättern oder im Buchhandel entsprechendere Verbreitung.

10. Öffentliche Vereine, für die es sich schickt, nehmen Erziehungs- und Schulfragen in das Programm ihrer Vorträge und Diskussionen auf; ich nehme an, daß Lehrer zumeist die Vortragenden sein werden.

11. Die öffentliche Presse behandle im Interesse einer gesunden Aufklärung noch allgemeiner naheliegende Schul- und Erziehungsfragen.

12. Volksbibliotheken werden überall gegründet und nehmen populäre Erziehungsschriften in ihren Katalog auf, z. B. Oppel, „Buch der Eltern"; Böhme, „Erziehung des Sohnes"; Böhme, „Licht- und Schattenbilder häuslicher Erziehung"; Schramm, „Pädagogische Briefe an eine Mutter"; Herbst, „Aus Schule und Haus"; Polack, „Brosamen", Matthias, „Wie erziehen wir unsern Sohn Benjamin?" Abegg, „Was schulden wir unsern Kindern?" u. a. m.

13. Bei Schulfesten und Klassenspaziergängen beteiligen sich auch die Eltern. Unter Schulfesten verstehe ich die würdige Begehung eines vaterländischen, kirchlichen oder anderen Gedenktages durch Redeakt, Deklamation und Gesang der Schüler. Die Klassenspaziergänge sind bei größeren Schulsystemen den Ausflügen der Gesamtanstalt aus naheliegenden Gründen vorzuziehen.

Die Elektrolyse.

Von Seminar-Oberlehrer Falcke, Rheydt.

Vorbemerkung: Der Schulschrank für darin angeordnete elektrische Apparate ist in den Verlag der Lehrmittelhandlung von K. F. Koehler in Leipzig, Täubchenweg 21, übergegangen. Er hat durch Einfügung eines Wasserzersetzungsapparates eine wertvolle Erweiterung erfahren und wird jetzt in sehr schöner Ausführung dargeboten. Auf den Apparat für Elektrolyse beziehen sich die nachfolgenden Ausführungen.

A.

Wie verhält sich der elektrische Strom zum Wasser?

I. Beschreibung des Apparates. Der Hauptteil des vor euch stehenden Apparates ist das U-Rohr. In dasselbe führen Drähte hinein, an diesen befinden sich 2 Platinplatten, in jedem Schenkel des U-Rohres ist ein Drahtende mit einer Platte. Die beiden Drähte werden mit den Polen einer elektrischen Batterie (2 oder 3 Elementen des Apparateschrankes) verbunden.

Die mit Platinplatten versehenen Enden der beiden Drähte werden Elektroden genannt. Das Ende, welches mit dem positiven Pole der Batterie verbunden ist, heißt positive Elektrode oder Anode. Das mit dem negativen Pol verbundene Ende wird negative Elektrode oder Kathode*) genannt. In die beiden Teile des U-Rohres passen 2 Glasröhren, welche nach oben glockenförmig oder kuppenförmig abschließen und außerdem mit einer Skala versehen sind.

II. Versuch.

Fig. 1.

a) In das U-Rohr wird Wasser gegossen, die Leitungsdrähte der Batterie werden eingeschraubt. Es zeigt sich keine Veränderung, daraus folgt, daß reines Wasser den Strom nicht leitet.

b) Dem Wasser wird etwas Schwefelsäure zugesetzt, es wird also angesäuert. Sobald dies geschehen ist, steigen an den Elektroden Bläschen auf. Um diese aufzufangen, werden in die Schenkel des U-Rohres die beiden Glaskuppen soweit eingeschoben, daß sie ganz vom Wasser erfüllt werden. Was bemerkt ihr jetzt? Die Bläschen sammeln sich in den Glaskuppen. Diese werden in die Höhe gehoben, es entsteht in den Kuppen ein wasserfreier Raum. Der eine wasserfreie Raum ist doppelt so groß als der andere. Woraus läßt sich das erkennen? An den Strichen der Skala.

*) In einfachen Schulverhältnissen können diese wissenschaftlichen Bezeichnungen wegfallen, es genügen da die Ausdrücke negativer und positiver Draht.

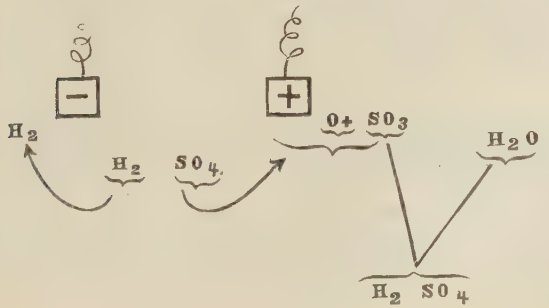
Erklärung. Das Wasser ist eine Verbindung von Wasserstoff und Sauerstoff, und zwar kommt auf 2 Raumteile Wasserstoff 1 Raumteil Sauerstoff. Für den Wasserstoff hat man das Zeichen H. H bedeutet Hydrogenium = Wassererzeuger, weil das Gas durch seine Verbindung mit Sauerstoff Wasser erzeugt. Das Zeichen für Sauerstoff ist O = Oxygenium d. h. Säureerzeuger, weil ein bedeutender Naturforscher (irrig) meinte, in allen Säuren wäre Sauerstoff vorhanden. Schwefel hat das Zeichen S (Sulfur). (Wiederholung.) Die kleinsten Teile eines Stoffes werden Atome genannt. Ein Sauerstoff-Atom vermag sich mit zwei Wasserstoff-Atomen zu verbinden. Dann entsteht Wasser. Wasser hat deshalb das Zeichen H_2O. Der Sauerstoff hat große Neigung, sich mit anderen Stoffen zu vereinigen. Der Vorgang der Verbindung eines Grundstoffes oder Elementes mit Sauerstoff wird Oxydation genannt, der entstehende zusammengesetzte Körper heißt Oxyd. Die kleinsten Teile der Zusammensetzung heißen Moleküle. Die Verbindung des Sauerstoffes mit Schwefel wird Trioxyd genannt, weil auf ein Atom Schwefel drei Atome Sauerstoff kommen. Das Zeichen für dieses Oxyd ist SO_3. Wird Schwefeltrioxyd mit Wasser verbunden, so entsteht $SO_3 + H_2O = H_2SO_4$ oder Schwefelsäure.

In den aufsteigenden Bläschen ist Gas enthalten. An dem — Pole ist die Bläschenbildung viel lebhafter. Dort steigen immer 2 Teile Wasserstoff empor, während an dem + Pole nur 1 Teil Sauerstoff frei wird. Das geht so zu: Aus der Schwefelsäure wird der positiv-elektrische Wasserstoff an der negativen Platte oder dem — Pole ausgeschieden. Alsdann befindet sich an der positiven Platte oder dem + Pole der Schwefelsäurerest SO_4. Derselbe kann aber für sich nicht bestehen, sondern er ergänzt sich sofort wieder zu Schwefelsäure, indem er dem Wasser (H_2O) die hierzu nötige Menge Wasserstoff (H_2) entzieht und die entsprechende Menge Sauerstoff (O) in Freiheit setzt, die sich nun an der positiven Platte gasförmig abscheidet.

Der Vorgang läßt sich in folgender Weise darstellen:

a)
$$H_2SO_4 = H_2 + SO_4$$
$$SO_4 = O + SO_3$$
$$SO_3 + H_2O = H_2SO_4.$$

b) Figur 2:



Der beschriebene Vorgang, die elektrochemische Zersetzung*) des Wassers, wird Elektrolyse genannt. Deshalb nennt man auch den dazu gebrauchten Apparat Wasserzersetzungsapparat oder Apparat für Elektrolyse. Der Nachweis, daß wirklich Sauerstoff und Wasserstoff in den Glaskuppen vorhanden sind, wird in folgender Weise geführt: Das mit Wasserstoff gefüllte Glas wird mit der Öffnung nach unten an ein brennendes Licht gehalten. Das Gas entzündet sich und brennt mit schwach leuchtender Flamme. Das Ergebnis der Verbrennung ist Wasserdampf. In das mit Sauerstoff angefüllte Glas wird ein glimmender Bindfaden gehalten, derselbe flammt plötzlich auf. Werden beide Gase zusammengeleitet, so entsteht ein mechanisches Gemenge von Wasserstoff und Sauerstoff, dasselbe heißt

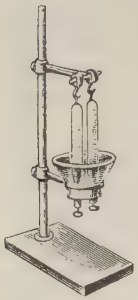


Fig. 3.
Wasserzersetzungs-Apparat.

Knallgas.

Um die Gase zusammenzuleiten, werden über die Schenkel des U-Rohres kleine Gummischläuche gestülpt, die zu einem gemeinsamen Schlauch auslaufen.**) Derselbe leitet die Gase in ein flaches Schälchen mit Seifenwasser. Es entstehen in der Seifenlauge viele kleine Bläschen. Wird an dieselben ein brennender Span gebracht, so platzen sie unter lautem Knalle. Wasserstoff und Sauerstoff vereinigen sich dabei zu Wasser. [Bei diesem Versuche kann auch auf die Knallgasflamme (das Knallgasgebläse) hingewiesen werden. Dieselbe ist eine Wasserstoffflamme, in welche Sauerstoff eingeführt wird. Sie besitzt einen so hohen Wärmegrad (Temperatur), daß sogar das sehr schwer schmelzbare Platina in derselben geschmolzen werden kann. Sie hat keine Leuchtkraft, ein Stück gebrannten Kalkes wird in ihr weißglühend und strahlt ein sehr helles Licht aus. (Drummondsches Kalklicht.)]

B.

Anwendungen der Elektrolyse.

Überleitung: Aus welchem Metalle bestehen bei dem Zersetzungsapparate die Elektroden? Aus Platina. — Dies ist das härteste Metall, das von der Schwefelsäure nicht angegriffen wird. Ist aber die elektropositive Elektrode eine Zinkplatte, so wird sie von der sich

*) Zusammengesetzte Stoffe, welche durch die Einwirkung des elektrischen Stromes in ihre Grundstoffe oder Bestandteile zerlegt werden können, heißen Elektrolyte; die beiden an den Elektroden sich abscheidenden Bestandteile nennt man Jonen oder Jonten. Da entgegengesetzt elektrische Körper sich anziehen, so scheidet sich an der positiven Elektrode der elektronegative Bestandteil der Verbindung aus (das negative Jon, Anion genannt). An der negativen Elektrode wird ihr elektropositiver Bestandteil ausgeschieden, das positive Jon oder Kation.

**) Diese lassen sich leicht herstellen.

hier ausscheidenden Schwefelsäure aufgelöst oder oxidiert. Jedes Metall kann als positive Elektrode oxydiert werden, nur Platin nicht. Darauf beruht die Verwendung des elektrischen Stromes zum Vergolden, Versilbern, Verkupfern usw.

1. Versuch. Vor den Augen der Kinder wird in warmem Wasser eine gesättigte Lösung von Kupfervitriol hergestellt. (Dasselbe kann in jedem Drogengeschäft für wenige Pfennige gekauft werden.) Durch Einstellen einer blanken Stricknadel wird den Kindern veranschaulicht, daß in der blauen Flüssigkeit auch Kupfer aufgelöst ist; denn die Stricknadel erhält nach längerem Eintauchen einen roten Überzug.

2. Versuch. Eine blanke Stricknadel wird an dem einen Drahte der Batterie befestigt, das andere Drahtende wird recht blank geschabt und in die Kupfervitriollösung getan. Die Kinder lernen erkennen, daß jetzt der Kupferüberzug viel schneller hergestellt wird. Es ergibt sich die Lehre: Der elektrische Strom scheidet aus einer Metallösung das Metall aus. (Hinweis auf Nickel, Silber, Gold usw.)

3. Versuch. Die mit Kupfer überzogene Stricknadel wird an dem + Drahte befestigt und wieder eingetaucht. Nach längerem Verweilen in der Kupfervitriollösung ist der Kupferüberzug verschwunden. Daraus ist zu erkennen: Das Metall setzt sich nur an einem bestimmten Pole ab, nämlich am negativen. Die Stricknadel muß demnach an dem Drahte befestigt werden, welcher vom Zinkpole herkommt.

4. Veränderungen am positiven Drahte. Derselbe war ganz blank, als er in die Flüssigkeit getaucht wurde. Jetzt sieht er rauh aus und ist an manchen Stellen dünner geworden. Es ist von dem Drahte Kupfer in die Lösung übergegangen. Das am negativen Pole (der elektronegativen Elektrode) ausgeschiedene Metall wird demnach am positiven Pole ersetzt, indem sich dort dasselbe Metall ablöst. Deshalb bleibt die Kupferlösung immer gesättigt.

5. Das Vergolden. Ein Gefäß enthält Goldlösung. Sie wird das Bad*) genannt. Auf dem Gefäße liegen zwei Messingstäbe. An denselben sind die Drähte**) der Batterie befestigt. Nun taucht man z. B. einen Stahlring in die Lösung. Er wird am negativen Messingstabe aufgehängt. Weshalb wird außerdem am positiven Messingstabe ein Goldblech aufgehängt? - Nach einiger Zeit wird ein glänzend vergoldeter Ring aus der Flüssigkeit herausgehoben. Erkläre den Vorgang!

6. Die Herstellung von Druckplatten.

Ein Siegel (ein Holzschnitt) wird in Wachs oder Gips abgedrückt. Der Abdruck wird die Matrize genannt. Dieselbe wird mit fein gepulvertem Graphit überzogen; damit sie leitend wird. Nun macht

*) Die Flüssigkeit, aus welcher der Metallniederschlag gewonnen wird, heißt „Bad"; ihre Herstellung ist oft Fabrikgeheimnis.

**) Der Messingstab des negativen Drahtes wird negativer Messingstab genannt usw.

man die Matrize zur Kathode in einem Kupferbade. Erkläre diesen Ausdruck! Man taucht sie an dem negativen Messingstabe in die Flüssigkeit. Alsdann läßt man einen Strom von geringer Spannung hindurchgehen. Nach einigen Tagen ist ein Kupferüberzug entstanden, der sich abheben läßt und ganz genau mit dem Siegel (dem Holzschnitte) übereinstimmt. Nun kann man beliebig viel Abdrücke erzeugen, diese werden Klischees oder Galvanos genannt. Mit denselben werden die Bilder gedruckt. Woher kommt es, das in unserer Zeit illustrierte Blätter so billig sind?

7. Metallgewinnung.

Das verbreitetste aller Metalle ist Aluminium. Etwa der dreizehnte Teil der festen Erdkruste besteht aus ihm. Es ist ein Bestandteil der Tonerde, des Feldspats, des Tonschiefers u. a. Gesteine. Das Aluminium besitzt wertvolle Eigenschaften. Es hat eine silberähnliche Farbe und lebhaften Glanz. Es ist fast so dehnbar wie Gold und Silber und läßt sich zu dünnen Blättchen auswalzen und zu dünnem Drahte ausziehen. Es läßt sich feilen, hämmern und schweißen. Es verändert sich an der Luft wenig und leitet Elektrizität und Wärme sehr gut. Dazu ist es eines der leichtesten Metalle. (Gegenstände aus Aluminium werden gezeigt.)

Man gewinnt es jetzt aus der Tonerde, indem man diese durch sehr kräftige galvanische Ströme schmilzt und zersetzt. In neuester Zeit ist dies elektrolytische Verfahren so vervollkommnet, daß man dies wichtige Metall in großem Maßstabe aus der Tonerde ausscheidet. (Fabrik Neuhausen am Rheinfall.)

Im Jahre 1855 kostete ein kg Aluminium 2400 Mark, heute hat es nur einen Wert von etwa 2,50 Mark. (Bedeutung des billigen Preises für Entwicklung der bezüglichen Gewerbtätigkeit.)

Blüten und Früchte.

„Das Lesen, ein lautes Lesen der besten Schriften in jeder Art des Vortrags, Erzählung, Fabel, Geschichte, Gespräch, Selbstgespräch, Lehre und Lehrgedichte, Epopöen, Oden, Hymnen, Lust- und Trauerspiele in Gegenwart anderer oder mit andern, ohne Zwang, in der natürlichsten Art gibt der Rede sowohl als der Seele selbst eine große Vielförmigkeit und Gewandtheit. Von der Fabel, vom Märchen an, durch alle Gattungen des Vortrags sollte das Beste, das wir in unsrer Sprache sowohl in eignen Produkten als Übersetzungen haben, in jeder wohleingerichteten Schule durch alle Klassen laut gelesen und gelernt werden .... Kein edles Bild, keine große Gesinnung, Aufmunterung und Warnung, wenn es musterhaft gedacht und gesagt ist, sollte bloß in unsern deutschen Büchern und Bibliotheken stehen oder makulaturweise in unsern Buchläden liegen, sondern in den Schulen sollte, wie auf der Tenne das Korn von der Spreu gelichtet, jedes Edelste und Beste laut gelesen, auswendig gelernt, von Jünglingen sich zur Regel gemacht und in Herz und Seelen befestigt werden.“ Herder.

Aus der Schule.

Der grüne Armpolyp (Hydra).

Beispiel für engere Lebensgemeinschaft (Symbiose).

Von Präparandenlehrer W. Pongs, Rheydt.

Lehrmittel: Bei der Behandlung dieses Tieres wäre es am besten, wenn man selbiges an Ort und Stelle einer Betrachtung unterziehen könnte. Infolgedessen tut man gut, die Betrachtung der Hydra durch eine Exkursion vorzubereiten. Das Ziel derselben ist ein Wassertümpel mit stehendem oder langsam fließendem Wasser. Ein Hauptaugenmerk richtet man hierbei auf die gesamte Umgebung und die Beschaffenheit des Tümpels. An der Unterseite der Wasserlinsen erblickt man das Tier in Gestalt kleiner Schleimklümpchen, welches festgewachsen erscheint. Zugleich findet man in dem Tümpel auch das wichtigste Nahrungstier der Hydra, den Flohkrebs und den Hüpferling. (Daphnia, Cyclops.) Man nimmt eine Hand voll Linsen und schöpft sie in ein Glas, so wird man stets obengenannte Tiere mitnehmen. Dieses Glas stellt man an einen hellen Ort und hält die Schüler an, die Tierchen zu beobachten.

Da wohl die Anschauungsbilder fehlen, kann der Lehrer sich mit den Faustzeichnungen aushelfen.

I. In der vorigen Woche war das Ziel eines Ausflugs ein Wassertümpel. Womit war derselbe überzogen? (Mit einer grünen Decke.) Aus was für Körperchen bestand die Decke? (Aus linsenförmigen Körperchen.) Dieses sind Pflänzchen, welche man Wasserlinsen nennt. Was saß auf der Unterseite vieler Wasserlinsen? (Schleimklümpchen.) Dieses sind Tierchen, welche man Armpolypen nennt. Wir haben sie in ein Glas gesetzt, damit ihr sie gut beobachten konntet.

Ziel: Den grünen Armpolypen sollt ihr kennen lernen.

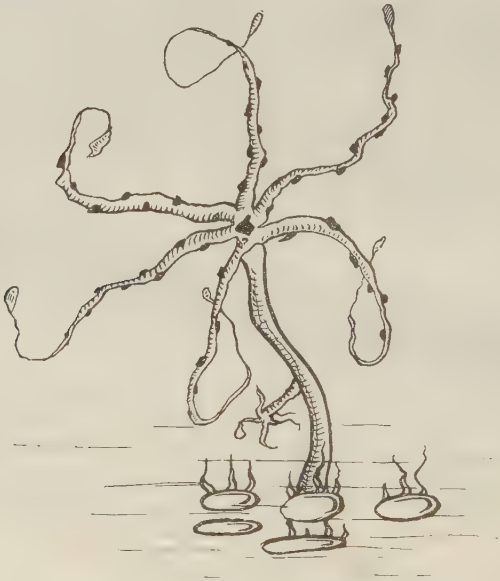
II. A. Warum könnte man den Süßwasserpolypen für eine Pflanze halten? Ihr habt euch wohl alle gewundert, daß dies ein Tier sein soll. Warum? (Es hat nicht die Gestalt eines Tieres.) Was will man an einem Tier erkennen können? (Kopf, Rumpf, Gliedmaßen.) Seht euch die Zeichnung an! Fig. 1. Zeigt den Kopf des Tieres, den Rumpf! Womit scheint das Tier seiner Gestalt nach mehr Ähnlichkeit zu haben? (Mit einer Pflanze.) Es hat auch wirklich die Gestalt eines Bäumchens. Von dem Stamme gehen viele Ästchen aus, welche man Tentakeln oder Fangarme nennt.

Was wißt ihr über das Verhältnis der Tiere und Pflanzen zu ihrem Aufenthaltsort zu sagen? (Tiere können den Aufenthaltsort verlassen, Pflanzen aber nicht.) Welche Bewegung habt ihr bei eurer Beobachtung am Armpolypen wahrgenommen? (Nur die Fangarme bewegten sich.) Sonst scheint das Tier festzusitzen wie eine Pflanze.

a) Warum könnte man also den Armpolypen für eine Pflanze halten? Weil er eine pflanzliche Gestalt hat und wie eine Pflanze meistens am selben Orte bleibt.

Wir haben einem Armpolypen ein Paar Arme abgeschnitten. Eigentlich sieht das aus wie eine Tierquälerei; doch seht euch jetzt denselben Polypen an. Zählt seine Arme! (Die Zahl ist wieder voll.) Was vermag der Polyp mit verloren gegangenen Körperteilen? (Er kann sie ersetzen.) Welche Geschöpfe vermögen in hervorragender Weise neue Teile zu bilden? (Die Pflanzen bilden neue Teile.)

b) Warum könnte man zweitens den Polypen für eine Pflanze halten? (Weil er wie eine Pflanze neue Teile bildet.)



Wo sitzen die Arme des Polypen? (Am Ende des Stämmchens.) Einige Polypen haben aber viel mehr Arme als die anderen. Wo sitzen deren Arme? (In der Mitte des Stämmchens.) Seht die Zeichnung an! An dem Körper bilden sich Knospen. Wenn dieselben Arme gebildet haben, trennen sie sich los und schwimmen als selbständiges Tier umher. Der Polyp hat sich vermehrt. Wodurch vermehrt sich der Armpolyp? (Durch Knospen.) Wo habt ihr schon von Vermehrung durch Knospen gehört? (Bei den Pflanzen.) Ich erinnere euch an das Wiesenschaumkraut. Wo bilden sich dort die Knospen? (An dem äußersten Fiederblättchen.) Nennt sonst noch Pflanzen, die sich durch Knospen vermehren können! (Scharbockskraut, Rosenkohl.)

c) Warum könnte man drittens den Polypen für eine Pflanze halten? Weil er sich wie eine Pflanze durch Knospen vermehrt.

Zusammenfassung: Zeige, aus welchen Gründen man den Polypen für eine Pflanze halten könnte!

B. Warum ist der Süßwasserpolyp trotzdem ein Tier? Was haben wir vorhin von der Bewegung des Süßwasserpolypen gesagt? (Er bewegt sich fast nicht vom Ort.) So erscheint es einem oberflächlichen Beobachter. Bei genauer Beobachtung sieht man allerdings, daß der Polyp auch seinen Ort wechseln kann. Das geschieht sehr langsam und durch Zusammenziehen und Ausrecken des Fußes. Wie bewegt sich die Schnecke fort? Ähnlich so macht es der Polyp. Als was erscheint uns demnach der Polyp doch? (Als Tier.)

a) Warum ist der Polyp trotzdem ein Tier? Weil er wie ein Tier langsam kriechen kann.

Wodurch nehmen die Pflanzen ihre Nahrung größtenteils auf? (Durch die Wurzeln.) Die Nahrungsaufnahme ist deshalb auch äußerlich nicht wahrzunehmen. Wie erlangen die Tiere ihre Nahrung? (Sie müssen sie ergreifen.) Wodurch führen sie dem Körper ihre Nahrung zu? (Durch den Mund.) Laßt uns sehen, wie der Polyp seine Nahrung aufnimmt! In dem Tümpel, wo wir den Polypen auffischten, gab es noch eine Menge kleiner, flinker Tierchen. Diese bilden die Hauptnahrung des Polypen und werden Hüpferlinge genannt. Vielleicht hat einer unter euch beobachtet, wie der Polyp die Hüpferlinge fängt und verzehrt.

Womit wird der Polyp wohl seine Beute ergreifen? (Mit den Fangarmen.) Wie wird er es machen? (Er schlingt sie um das Tier, wenn sich ihm ein solches naht.) Das gefangene Tier braucht nicht lange in Todesangst zu zappeln, denn der Polyp sticht es mit scharfen Dolchen tot. Dieselben sitzen in den Fangarmen.

Was seht ihr bei genauerem Zusehen auf den Tentakeln? (Knötchen.) Diese enthalten die Dolche. Ihr sollt einen Blick hinein tun dürfen. Seht die Zeichnung an der Tafel an! (Fig. 2) Ich habe sie sehr stark vergrößert, damit ihr sie besser erkennen könnt.

Die Knötchen sind kleine Kapseln, welche mit einem scharfen Safte gefüllt sind. Wer von euch ist schon von Ameisen „gebissen" worden? Mit Unrecht sagt ihr „gebissen"; denn die Ameisen spritzen einen Saft aus, der auf der Haut Wunden verursacht. Einen ähnlichen Saft enthalten auch die Kapseln. In diesem Safte liegt ein langer Faden aufgerollt (Fig. 2). Was trägt der Faden am Ende? (Widerhaken.) Was kann das Tier mit dem Faden wohl tun? (Es kann den Faden herausschleudern.) Was verursacht der Widerhaken auf dem Körper des gefangenen Tieres? (Wunden.) Warum sind die Wunden noch um so gefährlicher? (Der Faden ist mit dem scharfen Safte benetzt.) Solcher Kapseln hat der Polyp auf jedem Fangarme eine große Anzahl. Welche Folge hat es für den Gefangenen, wenn sich ihm alle diese Widerhaken in den Körper bohren? (Das Tier wird getötet.)

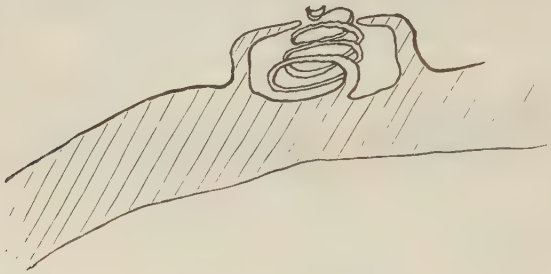
Merkt: Diese Kapseln heißen Nesselkapseln!

An welche Pflanze erinnert der Name? (Brennessel.) Warum werden die Waffen wohl also genannt?

b) Wodurch wird zweitens der Polyp als ein Tier gekennzeichnet? Weil er wie ein solches die Nahrung fängt und verzehrt.

C. Woher bekommt der Armpolyp seine grüne Farbe? Wofür könnte man den Polypen bei oberflächlicher Betrachtung halten? (Für eine Pflanze.) Wie kann die Farbe noch zu dieser falschen Meinung beitragen? (Er hat wie eine Pflanze grüne Färbung.) Die grüne Färbung ist ihm jedoch nicht eigen, sondern er erhält sie auf eigentümliche Weise.

Euch ist sicherlich schon ein Wassergraben aufgefallen, der mit einem grünen Schleim angefüllt war, habt vielleicht auch mit einem Stock den Schleim herausgehoben. Derselbe besteht aus winzigen grünen Fädchen, Pflanzen, die man Algen nennt. Ähnliche Pflänzchen erblickt man auch auf der Rinde der Bäume, wo sie derselben einen grünen Überzug geben. Solche kleine Pflänzchen hat auch der Polyp in seinem Körper.



Zusammenfassung: Was sind Algen? Woher bekommt der Polyp seine grüne Färbung?

D. Welche Bedeutung haben die Algen im Körper des Polypen? Pflanzen und Tiere müssen atmen, wenn sie leben wollen. Was atmen die Tiere aus? (Kohlensäure.) Was atmen Tiere ein? (Sauerstoff.) Was atmen Pflanzen ein, und was atmen sie aus? (Pflanzen atmen Kohlensäure ein und Sauerstoff aus.) So ergänzen sich Tiere und Pflanzen in der Atmung. Was atmet auch die Alge als Pflanze aus? (Sauerstoff.) Wem kommt derselbe unmittelbar zu gute bei den Algen, die im Körper des Polypen sitzen? (Dem Polypen.) Was atmet der Polyp aus? (Kohlensäure.) Wem kommt diese zu statten? (Der Alge.) Demnach ergänzen sich hier Polyp und Alge. Jedes Wesen erweist dem andern einen Dienst und Nutzen. Der eine nimmt von dem andern, gibt aber auch dafür.

Merkt: Solches Zusammenleben, wo ein Wesen dem andern nützt, nennt man Lebensgemeinschaft.

Was ist eine Lebensgemeinschaft? So zeigt uns der Polyp das Zusammenwirken und wie dadurch etwas Gedeihliches entsteht.

Andererseits sehen wir aber auch in dem Tümpel einen gewaltigen Kampf. Jeder frißt den anderen auf, nur damit er selbst leben kann, damit er sein Dasein fristet. Es ist der Kampf ums Dasein, der in der ganzen Welt tobt, auch unter uns Menschen.

III. Konzentrationsfragen: Beschreibe den Körper des Polypen! Was weißt du von der Nahrungsaufnahme des Polypen? Warum könnte man den Polypen für eine Pflanze halten? Welche Eigenschaften legen seine tierische Natur fest?

Inwiefern ist der Polyp ein Beispiel für Lebensgemeinschaft?

Abendsegen.

Lektion für die Mittelstufe.

Von Aug. Otto, Seminarlehrer, Hilchenbach.

1. Die Abendglocken ferne
läuten den Tag zur Ruh,
Die Augen tun auf die Sterne,
Die Blumen die Augen zu.
2. Die Vöglein in den Bäumen,
sie schweigen alle still,
ein jedes heimlich träumen
vom goldnen Morgen will.
3. Die Schiffe ruhn im Hafen,
keine Welle regt sich mehr,
so geh auch du nun schlafen
und bange nicht so sehr.
4. Und laß den Vater sorgen,
der über den Sternen wacht;
er segnet mit Freuden den Morgen,
er segnet mit Freuden die Nacht.

Friedr. Güll.

Ziel: Wir wollen heute hören, welchen Segen uns der Abend bringt.

Vorbereitung: Ihr habt alle schon einmal an einem schönen Sommertage einen Spaziergang ins Freie gemacht. Wohin seid ihr auf euerem Spaziergang gekommen? Wiese, Wald, Feld. — Was habt ihr alles auf der Wiese gesehen? — Die Blumen blühen, Schmetterlinge und Käfer fliegen hin und her usw. Was habt ihr auf dem Felde bemerkt? — Fleißige Menschen an der Arbeit usw. Was habt ihr im Walde bemerkt? — Fröhliches Treiben der Tiere des Waldes; Gesang der Vöglein. Was für ein Leben herrschte also überall in Feld und Wald? Fröhliches, lautes Leben. —

Kurze Zusammenfassung: Gib an, wie es am Tage auf der Wiese, auf dem Felde und im Walde aussieht!

Welche Veränderungen gehen jedoch am Abend in der Natur vor sich? — Die Natur geht zur Ruhe; alles wird still. Wie sieht es jetzt auf der Wiese aus? Blumen schließen sich, Schmetterlinge fliegen nicht mehr. Wie ist es auf dem Felde? Die fleißigen Leute sind nach Hause gegangen. Und wie ist es im Walde geworden? Die Vöglein singen nicht mehr. Warum nicht? — Sie schlafen. — Am Tage war fröhliches, lautes Leben und Treiben auf der Wiese, in Wald und Feld. Wie ist es jetzt überall? — Tiefe Ruhe. —

Kurze Zusammenfassung: Gib an, wie es am Abend auf der Wiese, im Felde und im Walde aussieht!

Nun wollen wir hören, was der Dichter Fr. Güll auf einem Abendspaziergange erfahren hat.

Darbietung. Zweimaliges Vorlesen des ganzen Gedichtes durch den Lehrer; stilles Nachlesen der Kinder.

Nochmaliges Vorlesen des Lehrers bis zu Strophe 3, Vers 2.

Wo treffen wir den Dichter an? (In der freien Natur.) Wie ist er dahin gekommen? — Hat einen Spaziergang gemacht. — Woher ist er gekommen? — Aus der Stadt oder dem Dorfe. — Wir wollen einmal sehen, wie es in seiner Umgebung aussieht. Wie liegt die Stadt zu ihm? — Er sieht sie weit hinter sich. — Was sieht er vor sich? Wiesen und Felder. — Was bemerkt er auf denselben? Blumen und Bäume. — Was befindet sich noch in seiner Umgebung? Denkt an Str. 3! Ein See mit einem Hafen. (Wenn der Begriff Hafen nicht bekannt ist, wird eine kurze Erklärung gegeben = eine geschützte Stelle am Ufer des Sees, an welcher die Schiffe anlegen.)

Fasse nun zusammen, was du von der Umgebung des Dichters weißt!

Der Dichter hat einen Spaziergang in die Natur gemacht. Hinter ihm in der Ferne liegt die Stadt. Vor ihm breiten sich Wiesen und Felder aus, auf denen Blumen und Bäume stehen. Nicht weit von ihm liegt ein schöner See mit einem Hafen. In dem Hafen liegen Schiffe.

Einprägen!

Zu welcher Zeit hat nun der Dichter seinen Spaziergang unternommen? Am Abend. — Wodurch wird der Dichter daran erinnert, daß es Abend ist. Die Abendglocken ferne usw. Wozu ermahnen die Abendglocken die Menschen? Sie sollen zur Ruhe gehen. Was heißt also: Sie läuten den Tag zur Ruh? — Sie mahnen zur Ruhe. Welche anderen Boten des Abends erscheinen? — Die Sterne. — Was heißt das wohl: Die Sterne tun die Augen auf? — Sie kommen hervor, sie funkeln und leuchten. Wie merkt der Dichter an den Blumen, daß es Abend ist? — V. 4. Was ist mit den Augen der Blumen gemeint? Die Blüten. Zu welchem Zwecke schließen die Blumen die Blüten? Sie wollen schlafen und ruhen. Nicht nur die Blumen wollen schlafen; wer auch noch? Die Vögel. Woran erkennt das der Dichter? Sie singen nicht mehr. Woran denken die kleinen Vöglein schon beim Einschlafen? An den frohen Morgen. — Was tut ihr wohl manchmal des Nachts im Schlafe, wenn ihr vom nächsten Tage große Freude erwartet? Wir träumen davon. So geht's auch den Vöglein. Wovon träumen sie? Vom goldnen Morgen. Warum wird der Morgen golden genannt? Weil er so schön ist und so viele Freuden bringt (Hilfsfragen: Wie sieht das Gold aus? — Es glänzt hell, ist schön. — Wozu gebrauchen wir das Gold? Wir kaufen uns, was wir nötig haben und was uns erfreut. Was können wir uns also mit dem Golde verschaffen? Freude. Wie ist auch der Morgen? Schön. Was bringt er uns? Viele Freuden. Zum Beispiel?)

Lies die beiden ersten Zeilen der 3. Strophe! Wohin blickt der Dichter jetzt? Auf den See und den Hafen. Wie sieht es am Tage am Hafen aus? Es ist alles voll Leben. Woher kommt das? Schiffe fahren ein und aus; viele Menschen eilen vom Schiffe in die Stadt; andere kommen, um einzusteigen. Einige Schiffe werden vollgeladen, andere ausgeladen. Auf dem See entstehen große Wellen durch das Hin- und Herfahren der Schiffe. (Zusammenfassung.) Wie wird es aber am Abend im Hafen? Ganz still. Woher kommt das? (Dem vorhin Gesagten entsprechend auszuführen.) Wie ist es auf dem See? Die Wellen haben sich gelegt. Wie kommt das? Wo war es auch so still? Auf dem Felde. Wie ist es also überall in der Umgebung des Dichters?

Zusammenfassung. Was haben wir bis jetzt erfahren? Wie es in der Umgebung des Dichters aussieht! Gebt jetzt an, was der Dichter in seiner Umgebung alles bemerkt!

Die Abendglocken erklingen und mahnen die Menschen zur Ruhe. Am Himmel erglänzen die ersten Sterne. Die Blumen haben die Blüten geschlossen und die Köpfchen gesenkt. Die Vögel schlafen. Die Schiffe liegen ruhig im Hafen und selbst die Wellen des Sees haben sich gelegt; überall ist es ganz still.

Einprägen!

Jetzt wollen wir hören, wie diese Abendstille auf den Dichter einwirkt.

Vorlesen des 2. Teils; Nachlesen von einem geförderten Kinde.

Was hatte doch der Dichter überall in seiner Umgebung wahrgenommen? Alles ist still und ruhig. — Wonach sehnt er sich da auch? Nach Ruhe und Frieden. Was ruft also der Frieden in der Natur in dem Dichter hervor? — Sehnsucht nach Ruhe und Frieden. — Mit welchen Worten gibt er der Sehnsucht Ausdruck? — So geh auch du nun schlafen. — Warum kann er noch nicht recht zum Frieden kommen? — Er ist bange. — Woher mag das wohl kommen? Welche Wirkung hat oft der Gedanke an die finstere Nacht auf unser Herz? — Wir fürchten uns? — Wovor fürchten wir uns? — Gefahren. — Welche Gefahren können uns in der Nacht begegnen? Krankheit, Feuersgefahr, Diebstahl usw. — Warum sind diese Gefahren in der Nacht besonders schlimm? — Sie kommen unbemerkt und plötzlich. — Die Menschen schlafen, sie können sich also nicht vor den Gefahren schützen. Wer allein kann uns davor bewahren? — Gott. — Warum kann er es? — Er ist mächtig. — Warum wird er uns beschützen? — Er hat uns lieb. Durch welchen Gedanken können wir also am Abend unsere Angst und Sorge vertreiben? — Gedanken an Gottes Macht und Liebe. So macht es auch unser Dichter. Wie fährt er deshalb fort? Str. 4. — Was vertreibt ihm also die Angst vor den Gefahren der Nacht? Er weiß, daß ein Vater für ihn sorgt! Warum kann er auch in der Nacht für ihn sorgen? Weil er über den Sternen wacht. Ihr könnt mir wohl einen schönen Bibelspruch nennen, der

uns auch sagt, daß Gott stets, auch in der Nacht, die Menschen bewacht? — Siehe, der Hüter Israels schläft noch schlummert nicht. — Wann aber läßt uns Gott nur seinen Schutz zuteil werden? — Wenn wir ihn darum bitten im Gebet. — Wie verhält er sich dann unserm Gebet gegenüber? — Er schenkt uns Frieden. Worin besteht also wohl der Segen, der am Abend den frommen Menschen zuteil wird? Gott schenkt ihnen Frieden. — Wie segnet uns Gott am Tage? Er spendet uns viele Freuden (einige anführen). Was erkennen wir daraus? — Seine Liebe und Güte. Welcher Segen wird auch wohl dem frommen Dichter zuteil geworden sein?

Zusammenfassung. Nun gib an, wie die Abendstille auf den Dichter einwirkt und welcher Segen ihm zuteil wird!

Die Abendstille ruft in dem Dichter die Sehnsucht nach Frieden hervor. Er gibt ihr Ausdruck mit den Worten: „So geh auch du nun schlafen." Aber sein Herz ist noch mit Bangigkeit erfüllt. Er fürchtet sich vor den Gefahren der Nacht. Da denkt er an den Vater im Himmel, der über den Sternen wacht. Er befiehlt sich seinem Schutze. Gott hat ihn am Tage mit Freuden gesegnet; er schenkt ihm nun auch Ruhe und Frieden.

Einprägen!

Zusammenfassen des Ganzen nach folgender Gliederung.

I. Wie es in der Umgebung des Dichters aussieht.
II. Welcher Segen dem Dichter in der Abendstille zuteil wird oder:
I. Wie die Natur zur Ruhe gelangt.
II. Wie der Dichter (wir selbst) zur Ruhe gelangt.

Vergleichung.

Wir ziehen das Gedicht Abendlied von Hoffmann (v. Fallersleben) zur Vergleichung heran.

Abendlied.

1. Abend wird es wieder;
über Wald und Feld
säuselt Frieden nieder,
und es ruht die Welt.
2. Nur der Bach ergießet
sich am Felsen dort,
und er braust und fließet
immer, immer fort.
3. Und kein Abend bringet
Frieden ihm und Ruh,
keine Glocke klinget
ihm ein Rastlied zu.
4. So in deinem Streben
bist, mein Herz auch du:
Gott nur kann dir geben
wahre Abendruh.

Das Gedicht wird vom Lehrer vorgetragen und von geförderten Schülern nachgelesen. Was wurde in unserm 1. Gedichte zunächst geschildert? — Wie die Natur am Abend zur Ruhe gelangt. — Was zeigt uns auch dieses Gedicht zunächst? — Dasselbe. Lies die Strophe, die von der Ruhe am Abend erzählt! Drücke das mit deinen Worten aus!

Worin gleichen sich also beide Gedichte zunächst? Beide schildern die Ruhe der Natur am Abend. Wer allein kann nach dem 2. Gedichte keine Ruhe finden? — Das Bächlein. Was wird uns von ihm erzählt? Str. 2 und 3. Sage das mit deinen Worten!

Was wird mit dem unruhigen Bach verglichen? Unser Herz. — Wonach sehnt es sich am Abend? Warum kann es aber keine Ruhe finden? Es fürchtet sich. Im vorigen Gedicht wurde uns gezeigt, was dem Dichter allein Ruhe und Frieden gab. Was war es doch? Der Gedanke an Gottes Vatergüte. Wie können wir auch nach diesem Gedichte nur rechten Abendfrieden erlangen? „Gott nur kann dir geben wahre Abendruh."

Wie findet das menschliche Herz also nach beiden Gedichten nur Ruhe und Frieden? Durch den Gedanken an Gottes Allmacht und Güte.

Welchen schönen Gedanken geben also beide Gedichte am Schlusse an?

Weise nach, worin sich beide Gedichte gleichen!

1. Beide schildern die Abendruhe in der Natur.
2. Beide zeigen, wie sich auch der Mensch am Abend nach Ruhe und Frieden sehnt.
3. Beide lehren, daß nur Gott uns den rechten Abendfrieden geben kann.

Zusammenfassung. (System.)

Auf dieser Stufe werden die allgemeinen Gedanken noch einmal besonders hervorgehoben und eingeprägt. Es sind folgende.

1. Der Abend ist für die Natur die Zeit der Ruhe.
2. Auch der Mensch sehnt sich am Abend nach Ruhe und Frieden.
3. Nur Gott kann uns den wahren Abendfrieden geben.
   Bei Gott allein ist Frieden und Seligkeit.

Anwendung.

Worin bestand der Segen, der dem Dichter am Abend zuteil wurde? Gott gab ihm Frieden ins Herz. — Auch ihr sehnt euch abends nach Ruhe und Frieden. Von wem nur könnt ihr diesen Segen erhalten? Wann aber nur gibt euch Gott seinen Segen? Wenn wir ihn darum bitten im Gebet. Was müßte er deshalb am Abend besonders tun? An Gott denken und zu ihm beten. Am Tage habt ihr nicht so oft an Gott gedacht. Wie kam das wohl? — Wir mußten an die Arbeit denken; wir wurden durch das laute Treiben und durch unser Spiel am Tage zerstreut. — Warum werdet ihr am Abend nicht von Gott abgelenkt? — Wir sind frei von Arbeit; draußen ist es still. — Nun kommt die dunkle Nacht. Wie wird euch da zumute, wenn ihr an die Gefahren der Nacht denkt? — Uns wird angst; wir werden unruhig. — Wie könnt ihr euch von dieser Angst befreien? Wenn wir an Gott denken und zu ihm beten. Dann könnt ihr ruhig und sicher schlafen.

Das sagt uns auch die erste Strophe eines schönen Abendliedes. Welches meine ich wohl?

Wie könnt' ich ruhig schlafen in dunkler Nacht,
Wenn ich, o Gott und Vater, nicht dein gedacht!
Es hat des Tages Treiben mein Herz zerstreut;
Bei dir, bei dir ist Friede und Seligkeit.

Einprägen, wenn möglich singen!

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung.

Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.

(Fortsetzung.)

15. Der Ackersenf.

Merkmale. Der Ackersenf hat einen mehrfach verzweigten Stengel. Die unteren Blätter sind breit und rauh behaart. Am Rande haben sie große, spitze Zähne. An langen Stielen stehen zahlreiche Blüten. Jede derselben hat außerdem einen kurzen Stiel. Die ganze Blüte ist goldgelb. Die 4 Kelchblätter stehen wagerecht ab und stehen sich wie die 4 Kronblätter kreuzweise gegenüber. Unten hat jedes Kronblatt einen langen, schmalen Teil, oben eine breite Platte. 6 Staubblätter umgeben ein Fruchtblatt, dessen Knoten nicht kugelig, sondern walzenförmig ist.

Warum der Ackersenf so sehr schädlich ist. Unter allen Unkräutern auf dem Acker ist der Ackersenf das lästigste. Er kommt in viel größerer Menge vor als irgend ein anderes Unkraut. Dazu begnügt er sich nicht, wie der Mohn, mit unfruchtbaren Ackerrändern, sondern gedeiht am besten auf dem fruchtbarsten Boden. Hier könnte das Getreide einen guten Ertrag geben; allein der Ackersenf unterdrückt zahlreiche Halme, und was an Korn übrig bleibt, das erhält nur wenig Nahrung und bleibt dünn und schwach. Was würde der Landwirt nicht darum geben, wenn er den Ackersenf los wäre; aber es ist fast unmöglich, dieses Unkraut auszurotten.

Warum es so schwer ist, den Ackersenf auszurotten. Es hat dies seinen Grund

a) in der Blütezeit des Ackersenfs. Man findet den Ackersenf am häufigsten unter Hafer und Sommergerste. Diese Getreidearten reifen erst um die Mitte des August. Der Ackersenf dagegen blüht bereits Anfang Juni, und bevor das Getreide, unter dem er steht, reif ist und abgemäht wird, hat er längst seine Samen ausgesät. Auch öffnet er seine Blüten langsam nacheinander, so daß sich seine Blütezeit durch mehrere Wochen ausdehnt. Derweil mag es geschehen, daß einige Blüten keinen Besuch von Insekten bekommen, weil es beständig regnet oder stürmt; allein dafür treffen alle anderen Blüten günstiges Wetter. Daher findet man an dem Ackersenf nie mehr als höchstens ein paar taube Schoten.

b) im Honigreichtum der Blüten. Wenn man sämtliche Kron- und Staubblätter entfernt, kann man am Grunde der jungen Schote kleine, grüne Warzen erkennen. Diese sondern Honig ab. Deutlich sieht man die Honigtröpfchen glänzen. An sonnigen und warmen Tagen werden sie so groß, daß sie abfließen. Doch gehen sie nicht verloren. Sie rinnen zwischen den Kronblättern hindurch, gelangen dann aber auf die Kelchblätter. Diese stehen genau vor den Lücken der Kronblätter und sind eigens dazu bestimmt, den Honig aufzunehmen.

Deshalb sind die Ränder emporgebogen, so daß jedes Kelchblatt eine kleine Rinne darstellt. Nicht selten findet man diese Rinne zum Teil mit Honig gefüllt. Die Bienen wissen es, daß der Ackersenf honigreich ist, und stellen sich in großer Zahl ein.

c) in der Menge der Blüten. Die Bienen kommen um so lieber, als hier Blüte an Blüte steht. Jeder Stengel hat mehrere Zweige, und jeder Zweig endet in einer langen Blütentraube. Indem die Traube oben weiter wächst, öffnet sich hier eine Blüte nach der anderen, und die geöffneten Blüten bilden stets den Gipfel der Traube. Bei der großen Zahl der Pflanzen und dem ungewöhnlichen Blütenreichtum erregt der Ackersenf wirklich Aufsehen. Schon aus einer Entfernung von mehreren Kilometern fallen einem die von Ackersenf gelb gefärbten Felder in die Augen. Darum kann es gar nicht ausbleiben, daß die Blüten Besuch von Insekten erhalten. Diese tragen an ihrem Körper den Blütenstaub von Blüte zu Blüte. Die Folge davon ist, daß jede Blüte Samen bringt.

d) in den Bewegungen der Staubblätter. In den oberen, also jüngsten Blüten haben die Staubblätter eine andere Stellung als in den unteren und älteren. In jenen haben sie sich vom Fruchtblatt abgewandt, in diesen dagegen liegen ihre Staubbeutel oben auf dem Fruchtblatte. Vielleicht ist das Wetter für Insektenbesuch zu schlecht gewesen; vielleicht ist die Blüte von den Insekten übergangen worden. Darum legen die Staubblätter jetzt, kurz bevor die Blütenblätter vertrocknen, ihren Staub auf die Narbe. Hat die Blüte bereits fremden Pollen erhalten, so schadet diese Vorsicht wenigstens nicht. Um so sicherer ist, daß sich aus der Blüte eine samenreiche Frucht entwickelt.

e) in der Menge des Samens. Eine Blüte vom Hafer oder von der Gerste bringt nur ein einziges Samenkorn. Aus dem Fruchtblatt des Ackersenfs hingegen wird eine lange Schote, die eine ganze Reihe von Samenkörnern enthält. So kann der Ackersenf leicht eine hundertfache Frucht bringen.

f) in der Art des Aussäens. Und die Früchte werden vorsichtig ausgesät. Wie die Blüten langsam nacheinander entstanden sind, so reifen auch die Schoten keineswegs gleichzeitig, sondern ganz allmählich im Laufe einiger Wochen. Inzwischen weht der Wind bald aus dieser, bald aus jener Himmelsgegend. Er schwenkt die lange Fruchttraube kräftig hin und her; und wenn eine reife Schote aufgesprungen ist, schleudert er die kleinen Samenkörner weit fort. Heute wirft er sie nach Osten, morgen nach Süden, übermorgen vielleicht nach Westen und später einmal nach Norden. Weil die Samen so gleichmäßig nach allen Seiten hin ausgesät werden, finden die aus den Samen hervorgehenden Pflänzchen auch alle Platz, und nur selten bleibt eins derselben im Wachstum zurück, weil es zu sehr von Schwesterpflanzen eingeengt wird.

g) in der langen Keimdauer des Samens. Zerquetscht man ein reifes Senfkorn, und tupft man es dann mit Fließpapier ab, so entsteht auf diesem ein Fettfleck. Der Same des Ackersenfs ist

demnach ölhaltig. Ölhaltige Samen brauchen, um zu keimen, eine längere Zeit. Die Samen des Ackersenfs keimen meist erst im andern Frühjahr. Das ist ihr Glück; denn im Herbst und im folgenden Frühling noch einmal geht der Pflug über den Acker, und jedes Pflänzchen, das sich dann schon aus dem Samenkorn herausgewagt hat, ist verloren. Dem Ackersenf aber schadet das Pflügen nicht. Er hat ja noch gar nicht gekeimt.

Wie man den Ackersenf bekämpft. a) Durch Anbau von Wintergetreide. Unter Roggen und Weizen sieht man den Ackersenf selten. Diese beiden Getreidearten wurden bereits im Herbste gesät. Bevor es Winter wurde, waren die Äcker schon ganz grün, und als im andern Frühjahr die im Boden liegenden Samenkörner des Ackersenfs ebenfalls anfingen zu keimen, hatte das Wintergetreide eine stattliche Höhe erreicht und beschattete den Boden ganz dicht. Die jungen Senfpflänzchen erhielten weder Luft noch Licht und kamen im Wachstum nur sehr langsam fort. Das Getreide hingegen schoß schnell empor, und die Folge davon war, daß die Pflänzchen des Ackersenfs zugrunde gingen. Im Herbste dieses Jahres wird es auf dem Roggen- und Weizenacker kein Samenkorn vom Ackersenf geben, und im folgenden Jahre kann hier unmöglich Ackersenf aufgehen.

b) Durch Anbau von Hackfrüchten. Zuckerrüben, Kartoffeln und Tabak müssen im Frühling wiederholt ausgejätet werden; auch pflegt man den Boden mehrmals mit der Hacke aufzulockern. Dabei wird dann das Unkraut gründlich beseitigt. Es geschieht dies gerade zu der Zeit, wenn der Ackersenf blühen will. Auf einem Felde mit Hackfrüchten kommt also schwerlich eine Pflanze des Ackersenfs zur Blüte. Der Anbau von Hackfrüchten ist also auch ein vortreffliches Mittel zur Vernichtung des schlimmsten aller Ackerunkräuter.

c) Durch Anbau von Reihensaat. Aber auch aus Hafer- und Gerstefeldern läßt sich der Ackersenf entfernen. Die meisten Bauern bedienen sich beim Säen der Drillmaschine. Diese sät die Körner in geraden Reihen aus. Zwischen den Reihen bleibt ein freier Raum. Anfang Juni, wenn der Ackersenf blüht, haben die Hafer- und Gerstenhalme erst eine geringe Höhe. Dann fährt man mit einem schmalen Pfluge zwischen den Reihen hin. Was dort an Unkraut steht, wird unter den entstehenden Erdschollen begraben. Die in den Reihen selbst befindlichen Unkräuter lassen sich mit der Hand ausziehen. Zwar wird hierbei auch manches Kornhälmchen geknickt oder entwurzelt, aber was stehen bleibt, gedeiht jetzt um so besser. Besonders tut dem Korn auch die Auflockerung des Bodens gut; Luft und Regenwasser können sehr viel leichter an die Wurzeln des Korns gelangen.

Warum der Ackersenf nicht verwendet werden kann. Obschon wir den Ackersenf so eifrig bekämpfen, ist er doch nicht auszurotten. Mancherorts verdrängt er sogar das Korn. Wie üppig würde er gedeihen, wenn man ihn pflegen wollte wie das Korn. Aber er ist zu nichts nutze. Das Vieh mag ihn nicht fressen, weil er rauh behaart ist. Man könnte ja aus seinem Samen Öl pressen, allein das Senföl hält

sich nicht; es nimmt bald einen scharfen Geruch und Geschmack an. Auch sind die Senfkörner so klein, daß sie nur wenig Öl geben. Da ist es vorteilhafter, Raps oder Rübsen zu bauen, denn diese Pflanzen haben mehr und dickere Körner und geben ein besseres Öl. Der Ackersenf ist durchaus ein Nichtsnutz.

16. Der Mohn.

Der Mohn ist nicht so sehr schädlich wie der Ackersenf. Auf den fruchtbarsten Feldern findet man ihn selten. Aber wo der Boden trocken ist, auf Sandboden, Ackerrändern und in steinigem Erdreich kommt er oft in großer Zahl vor. Dort gedeiht das Korn weniger gut. Um so leichter gelingt es dort dem Mohn, es fast ganz zu unterdrücken.

Warum es dem Mohn so gut geht. a) Das verdankt er zunächst der Beschaffenheit des Samens, aus dem er hervorwächst. Die Mohnsamen sind kugelrund. Fallen sie auf Steine, so bleiben sie dort doch nicht liegen. Der Wind rollt sie fort, und irgendwo finden sie eine Lücke zwischen Steinchen oder Erdschollen, durch die sie hinunter bis auf fruchtbares Erdreich gelangen. Sie enthalten Öl; deshalb dauert es lange, bis sie zu keimen beginnen, nämlich bis zum nächsten Frühlinge. Mitterweile wird der Boden gepflügt und geeggt. Dabei bleibt es nicht aus, daß sie auch noch mit fruchtbarem Erdreich zugedeckt werden.

b) Er weiß sich die nötige Wassermenge zu sichern. Er hat nämlich auffallend große Blätter. Wenn es regnet, fängt er mit ihnen sehr viel Wasser auf. Weil die Blätter am Rande etwas empor gebogen sind, fließt das Wasser sofort der Mittelrippe des Blattes zu. Diese aber ist schräg empor gerichtet. Deshalb rinnt nun das Wasser alsbald weiter nach dem Stengel hin. Hier greift das Blatt mit zwei breiten Zipfeln um den Stengel herum, und die Enden dieser Zipfel hängen wie Ohrläppchen nach unten. Das Wasser verteilt sich über diese Zipfel und tropft entweder von den Öhrchen herunter oder rinnt am Stengel selbst hinab. Jedenfalls erreicht es den Boden in nächster Nähe des Stengels. Hier versickert es schnell in dem lockeren Boden. Aber dort gerade befindet sich die Wurzel. Die Hauptwurzel gleicht einem langen geraden Stocke und steigt tief hinab. Allseitig ist sie mit kurzen Nebenwurzeln besetzt. Diese saugen das Wasser schnell ein, und bevor noch der letzte Rest des Wassers in der Tiefe verrinnen kann, hat der Mohn sich schon satt getrunken. — Folgen mehrere regenlose Wochen aufeinander, so verkümmert das Korn, der Mohn dagegen bleibt frisch. Er verliert nur wenig Wasser durch Ausdünstung, denn er ist ganz und gar in einen weißlichen Überzug von Wachs gehüllt, und der läßt Wasser schlecht durch.

c) Er weiß sich gegen Weidevieh zu schützen. Schon dadurch, daß er sich unter das Getreide mischt, ist er geschützt; denn der Mensch duldet es nicht, daß das Vieh auf den Acker geht. Aber auch die unmittelbar am Wege stehenden Mohnpflanzen werden von

dem Weidevieh nicht angetastet. Der üble Geruch, den die Pflanze verbreitet, sagt den Tieren nicht zu. Und überwindet etwa ein hungriges Schaf den Widerwillen gegen den Geruch des Mohns, so schreckt die rauhe Behaarung es zurück. Auch der unangenehm schmeckende und klebrige Milchsaft, der aus verletzten Stellen hervorquillt, ist ein vortreffliches Schutzmittel gegen Pflanzen fressende Tiere.

Warum der Mohn sich so rasch vermehrt. a) Er erhält ganz gewiß Besuch von Insekten. Sobald die Blüte sich öffnet, wirft sie die beiden großen Kelchblätter ab, damit die Kronblätter von allen Seiten her gesehen werden können. Die Knospe neigte sich abwärts; beim Aufblühen richtet sich ihr Stiel jedoch senkrecht empor. Dazu ist er so lang, daß er die Blüte hoch über die Blätter, ja sogar über das Getreide erhebt. Zwar stehen die Blüten einzeln, allein auch so können sie nicht übersehen werden. Sie sind größer als alle anderen Blüten auf dem Acker, und ihr Rot ist so feurig, daß es weithin leuchtet. Jedes Insekt muß sie sehen, und eine Fliege oder Biene, die einmal eine Mohnblüte besucht hat, kehrt gern wieder in Mohnblüten ein. Mitten in der Blüte lädt ein breiter, fester Sitz ein, sich niederzulassen. Es ist die große, schildförmige Narbe. Rings um die Narbe herum steht ein dichter Kranz von Staubblättern, die so viel Blütenstaub erzeugen, daß sich die Tierchen nach Belieben daran laben können. Und Blütenstaub fressen auch diejenigen Insekten gern, die Honig verschmähen. An Insektenbesuch kann es dem Mohn also nicht fehlen. Bevor noch der Abend kommt, haben sich sicherlich schon Insekten eingestellt. Die Blüte hat ihre Absicht also erreicht und darf nun die Kronblätter fallen lassen. Aus diesem Grunde sind die Mohnblüten von so kurzer Dauer.

b) Weil er so viel Samenkörner hat. Unter der Narbe befindet sich ein sehr großer Fruchtknoten. Nachdem die Kronblätter abgefallen sind, wird aus dem Fruchtknoten eine Kapsel. Durchschneidet man die Kapsel von links nach rechts, so sieht man, daß sie im Innern zahlreiche Fächer hat. Diese öffnen sich alle gegen die Mitte der Kapsel hin. An den Scheidewänden hängen in großer Zahl kleine Samenkörner an kurzen Fäden. Wenn die Samen reif sind, vertrocknen die Fäden, und die Samen lösen sich ab. Jetzt füllen sie die Fächer beinahe ganz aus.

c) Er streut seine Samen sehr geschickt aus. Wenn die Samen reif sind, krümmt sich die Narbe nach oben. Dabei zerrt sie an der Kapsel. Infolgedessen entstehen in der Kapsel nahe unter dem oberen Rande Löcher. Herausfallen können die Samen aus diesen Löchern nicht. Es wäre dies auch nicht gut, denn dann würden sie sich am Fuße des alten Stammes anhäufen, und hier würden doch nur wenige Pflänzchen Platz finden. Einige Samenkörner würden bald zum Keimen kommen, und sie würden alle später hervorbrechenden Keime sofort ersticken. Damit dies nicht eintritt, müssen die zahlreichen Samenkörner über eine größere Fläche ausgestreut werden. Dies geschieht, wenn der Wind die Pflanze kräftig hin und her schwenkt. Er

schleudert dann die Samen in großem Bogen aus der Tiefe der Kapsel durch die Öffnungen hinaus. Doch wird immer nur ein Fach nach dem anderen ausgeleert, bei Ostwind dasjenige Fach, das im Osten liegt, bei Südwind das südliche Fach usw. Auf diese Weise werden die Samen nach allen Himmelsgegenden hin ausgestreut.

Wie können wir den Mohn bekämpfen? a) Abpflücken der Blüten. Wer einen Feldblumenstrauß pflückt, vergißt auch die Mohnblüten nicht. Aus diesen abgepflückten Blüten können dann schon keine Mohnkapseln mehr entstehen. Aber es ist bei Strafe verboten, beim Blumenpflücken in das Kornfeld zu gehen. Auch treibt der Mohn bald neue Blütenzweige, wenn man ihm vorhandene Blüten weggebrochen hat.

b) Brachen. Um den Mohn zu töten, muß man ihn schon mit der Wurzel ausreißen. Allein die Wurzeln des Mohns steigen zu tief hinunter, und wenn man den Mohn ausreißt, werden stets zugleich einige Getreidepflanzen entwurzelt. Auf diese Weise läßt sich der Mohn also nicht vertilgen. Dagegen wird er ganz sicher ausgerottet, wenn man das Feld zur Zeit, wenn der Mohn blüht, umpflügt. Damit geht dann allerdings die Saat auch verloren. Aber man gewinnt dabei doppelt. Es wird nämlich nicht nur der Acker auf die Dauer von Mohn gesäubert, sondern er wird auch viel fruchtbarer. Die mit Erdschollen bedeckten Pflanzen verwesen und düngen den Boden. Regen, Luft und Sonnenschein helfen mit, daß die Steine zerfallen, so daß neues, fruchtbares Erdreich entsteht. Besonders ist dies der Fall, wenn das Umpflügen des Ackers im Laufe des Sommers öfter wiederholt wird. Man pflegt es vorzunehmen, so oft sich auf dem brach liegenden Boden eine neue Decke von Unkraut gebildet hat. Der Bauer nennt eine solche Bearbeitung des Bodens das Brachen. Durch das Brachen wird sonach der Mohn sowie anderes Unkraut vertilgt und der Boden mit Nährstoffen bereichert. In den folgenden Jahren kann der Acker um so größere Erträge geben.

c) Hilfreiche Vögel. Wo der Mohn nicht gar zu häufig vorkommt, da würde es schade um die Saat sein, wenn man den Acker brachen wollte. Dort können wir gegen den Mohn nichts tun. Aber einige Vögel kommen uns zu Hilfe. Der bunte Stieglitz, der Buchfink und andere Singvögel mit dicken Schnäbeln fressen fast nichts so gern als Mohnsamen. Sie brechen die Kapseln des Mohns auf und sättigen sich an den Körnern. Auch sieht man sie auf dem Boden umherhüpfen und die bereits ausgefallenen Samen auflesen. Wenn diese Singvögel nicht wären, würde der Mohn noch viel häufiger sein, und mancher Bauer würde fast gar kein Korn ernten. Darum ist es bei hoher Strafe verboten, die Nester dieser Vögel auszunehmen oder die alten Vögel zu fangen.

(Schluß folgt.)

Vorbereitungen auf den 13. Sonntag nach Trinitatis.

Von Seminaroberlehrer Falcke-Rheydt.

A. Das Evangelium der altkirchlichen Perikopenreihe: Luk. 10, 23—37.

Das Gleichnis vom barmherzigen Samariter.

a. Einleitung: Luk. 10, 1 u. 2: Wie der Herr siebenzig Jünger aussendet; damit sie je zu zweien das Evangelium von dem Kommen des Herrn in Dorf und Stadt verkünden. Luk. 10, 17: Wie die Siebenzig zurückkehren und voll Freude berichten, daß sie im Namen des Herrn selbst Wunder vollbrachten. Luk. 10, 21: Wie der Herr Gott dankt, daß die einfachen Jünger die Zeit erkannt haben, in der Gott das Volk heimsuchte durch die Sendung seines Sohnes.

b. Veranlassung des Gleichnisses. Luk. 10, 23 u. 24: Lies, wie Jesus die Jünger selig preist, weil sie in ihm den Messias, den Heiland erkannt hatten! Wer hätte gern den Messias erschaut? Abraham. (Jesus sagt: Abraham, euer Vater, ward froh, daß er meinen Tag sehen sollte, und er sahe ihn und freute sich.) David: (messianische Weissagung: Wenn nun deine Zeit hin ist ꝛc.).

Luk. 10, 25: Lies, wie ein Schriftgelehrter den Herrn mit einer Frage versucht! Der Schriftgelehrte will nicht, wie die Jünger, durch den Glauben an den Herrn selig werden, er will die Seligkeit durch sein Tun erringen. Luk. 10, 26 u. 27. Lies, wie der Herr dem Schriftgelehrten selbst die Antwort aus der Schrift geben läßt:

Luk. 10, 28: Hört, was der Herr entgegnet: Du hast recht **geantwortet, tue** das, so wirst du leben!

Bemerkung: Wenn der Lehrer beim Vorlesen die beiden Wörter „geantwortet" und „tue" recht hervorhebt, empfinden die Kinder leicht die „feine Ironie des Herrn". Bei derselben fühlt der Schriftgelehrte: Ich habe das Gebot der Gottes- und Nächstenliebe nicht vollständig erfüllt. Er meint indessen: daran bin ich nicht schuld, sondern das verschuldet der Wortlaut des Gesetzes, welches nicht klar ausspricht, wen man unter „Nächsten" zu verstehen hat: Ist's nur der Verwandte, der Volksgenosse? —

Die bisherigen Ergebnisse werden zusammengefaßt:

Der Heiland hat die Jünger um ihres Glaubens willen selig gepriesen. Ein Schriftgelehrter hört dies, er will sich durch sein Tun die Seligkeit erringen. Deshalb fragt er den Herrn: Was muß ich tun ꝛc. Der Herr verweist ihn auf das Gesetz, und der Schriftgelehrte gibt die rechte Antwort: Du sollst lieben ꝛc. Bei den folgenden Worten des Herrn empfindet der Schriftgelehrte, daß er das Gebot nicht erfüllt hat. Er schiebt die Schuld dem Wortlaut des Gesetzes zu, welches nicht genau bestimme, wer der Nächste sei. — Da antwortet der Herr mit dem Gleichnis.

c. Das Gleichnis Luk. 10, 30—35 wird ganz gelesen.

Bemerkung: Der Weg, welchen der Unglückliche zurücklegte, wird an der Karte gezeigt und vom Lehrer kurz geschildert, womöglich unter Anschluß an eine unwirtliche Gegend aus der Heimat der Kinder. Sodann läßt der Lehrer die Kinder erzählen, wie der Wanderer plötzlich von Räubern überfallen wird, wie er sich wehrt, wie er niedergeschlagen und beraubt wird, wie er in seinem Blute auf der Straße liegt, wie sich die drei Vorübergehenden verhalten.

Im Anschlusse folgen der Betrachtung der Handlungsweisen des Priesters, des Leviten und des Samariters:

Die beiden gesetzeskundigen Juden kommen vom Tempeldienste her. Beide kennen das Gebot der Gottes- und Nächstenliebe ganz genau, aber sie haben es nur im Kopfe, und ihrem Herzen fehlt die Liebe; darum ist das Gesetz nicht in ihrem Herzen. Der schlichte Samariter kennt nach der Meinung der Juden wenig vom Gesetze; darum galt der Name „Samariter" bei den Juden als ein Schimpfwort, gleichwie etwa in unserer Zeit der Ausdruck: du Gottloser, du schlechter Mensch! — Aber sein Herz ist von Liebe erfüllt; darum hat er das Gesetz im Herzen und hilft dem Unglücklichen in seinen Leibesnöten und fördert sein Wohlergehen aus allen seinen Kräften. Es ist nicht viel, was er aus seiner Barschaft gibt = zwei Groschen, etwas über eine Mark; aber doch sehr viel, er gibt das, was er entbehren kann, mit treuem Herzen, mit barmherzigem Sinne. Seine Wohltaten sind still und rein gegeben, und er hat an den Unglücklichen nicht die Frage gerichtet: Bist du mein Volksgenosse, oder gehörst du zu unsern Feinden? Er sah Not und mußte helfen, und dazu trieb ihn die Liebe. Wir lernen von ihm: Nicht aufs Wissen kommt es an, sondern aufs Herz. Haben wir ein Herz voll Liebe, dann sind wir barmherzig („Erbarmen" und „Herz"), dann fragen wir nicht: Wer ist denn mein Nächster, dann helfen wir jedem, der sich in Not befindet. (Johann Sebus, Lied vom braven Mann.)*)

d. Hat denn auch der Schriftgelehrte das Gleichnis verstanden? Ja; denn er gibt eine Antwort, die dies erkennen läßt. Lies V. 36—37. Wer wird also immer seinen Nächsten zu finden wissen, dem er helfen muß? Wer Barmherzigkeit besitzt. Mit welcher Mahnung entläßt der Herr den Schriftgelehrten: Gehe hin und tue desgleichen! Das wollen und sollen auch wir aus dem Gleichnisse lernen. Mit welchem Worte preist der Herr die Barmherzigen in der Bergpredigt? „Selig sind die Barmherzigen, denn sie werden Barmherzigkeit erlangen!"

Schlußwort des Lehrers: Fragt euch im stillen: Hatte ich schon Barmherzigkeit geübt? (kranke Mitschüler besucht, gequälte Tiere befreit, verschmachtende Blumen getränkt 2c.). Merkt:

Wohltaten, still und rein gegeben,
Sind Tote, die im Grabe leben,
Sind Blumen, die im Sturm bestehn,
Sind Sterne, die nie untergehn.

*) Es kann dieser Gedanke hier schon eingeschaltet werden, falls der Lehrer merkt, daß die Kinder erbaulich durch sein Wort angeregt sind. (Silberblick der Lehrstunde.)

B. Das Evangelium der neukirchlichen Perikopenreihe.

Mark. 12, 41—44: Das Scherflein der Witwe. a. Vorbemerkung: Aus dem christlichen Gottesdienste wissen die Kinder, daß während des Gottesdienstes und am Schlusse desselben Gaben eingesammelt werden (verwandt für Werke der Barmherzigkeit, Beitrag für Krankenhäuser, Kirchenbauten, für innere und äußere Mission). Im Anschlusse an diesen Brauch wird den Kindern erklärt: Im Vorhofe des Tempels zu Jerusalem stand auch ein Kasten für mildtätige Gaben, die eingesammelten Gelder wurden zur Speisung von Armen ꝛc. verwandt. Der Kasten wurde Gotteskasten genannt. Es folgt darauf eine kurze Schilderung: Reiche Pharisäer treten an den Kasten heran und legen viel Geld hinein. Da tritt eine arme Witwe herein, die nur einige Scherflein, wenige Pfennige, in der Hand hält; es ist ihr schwer geworden, bei ihrer Armut etwas zu sparen. Sie schämt sich, als sie das Wenige in den Kasten legt. Vielleicht haben auch manche Zuschauer bei ihrer Gabe spöttisch gelächelt. Aber der Herr Jesus, der mit seinen Jüngern im Vorhofe weilte, nahm sich der Armen an und stellte ihre Gabe höher als die der Reichen: — Davon wollen wir lesen:

b. Mark. 12, 41—44. Was sagte der Herr zu seinen Jüngern: Die arme Witwe hat mehr in den Gotteskasten gelegt, als die andern alle. Wovon haben die andern genommen? Von ihrem Übrigen, d. h. ihrem Überflusse. Wovon nahm die Witwe? Von ihrem sauer Ersparten. Was machte ihre kleine Gabe zu einer großen? Ihre Gesinnung, sie wollte sich Gott gern durch die Tat dankbar erweisen. Das merkt euch: Auch die kleinste Gabe ist Gott angenehm, wenn sie mit treuem Herzen gegeben wird. (Kindergaben für Mission ꝛc.) Wie aus dem Gleichnisse vom barmherzigen Samariter, so lernen wir aus diesem Vorgange im Tempel: Gott sieht das Herz an. Der fromme Sinn ist die Hauptsache. Zu dieser frommen, barmherzigen Gesinnung kann uns nur Jesus führen. Er ist für uns alle der barmherzige Samariter. Darum wollen wir die Ermahnungen des Apostels Petrus beherzigen, die er in der Epistel des kommenden Sonntags ausspricht:

C. Die Epistel der neukirchlichen Perikopenreiche.

1. Petri 2, 1—6.

Die ganze Epistel wird gelesen, die kurze Betrachtung kann von Vers 3 ausgehen: „So ihr anders geschmeckt habt, daß der Herr freundlich ist. Wie freundlich der Herr ist, offenbaren auch die evangelischen Perikopen des kommenden Sonntags; die Freundlichkeit des Herrn habt ihr auch aus anderen Geschichten kennen gelernt: Hochzeit zu Kana, Martha und Maria, der Gichtbrüchige ꝛc. Nennt auch freundliche Worte des Herrn, die euch recht zu Herzen gegangen sind! „Liebet eure Feinde ꝛc.“, „Selig sind die Sanftmütigen ꝛc.“, „Vater, vergib ihnen, denn sie wissen nicht, was sie tun!“ Wie nennt Petrus

den Herrn in Vers 4? Er ist der lebendige Stein, den die Menschen verwarfen, aber bei Gott auserwählt und köstlich ist. Wer verwarf den Herrn? Die Pharisäer und Schriftgelehrten. Wie verhielten sie sich deshalb zum Herrn? Sie verachteten ihn. Sie überantworteten ihn den Heiden. Sie ließen ihn kreuzigen! Warum haßten sie den Herrn? 1. Antwort: Er zeigte, daß sie Heuchler waren. Davon könnt ihr lesen Mark. 12, 38—40! 2. Antwort: Sie waren neidisch auf ihn, weil er gewaltig predigte usw. Merkt: Der Herr predigte gewaltig, weil er nur sprach, wie er empfand, und weil all sein Reden aus einem Herzen voll heiliger Liebe kam. Seine Lehre vergleicht (Vers 2) der Apostel mit lauterer Milch. Wie diese Milch die kleinen Kinder kräftigt, so können wir durch des Herrn Wort in ein frommes Leben hineinwachsen:

Lied: Dein Mund hat mich gelabet
Mit Milch und süßer Kost.
Dein Geist hat mich begabet
Mit mancher Himmelslust.

Dann sind wir lebendige Steine, die mit dem Herrn in heiliger Liebe in Gemeinschaft stehen und ein großes Reich bilden: Das Gottesreich in den Menschenherzen. Zu diesem Reiche gehören wir, wenn wir, wie der barmherzige Samariter und die arme Witwe, von wahrer Gottes- und Nächstenliebe erfüllt sind. Dieses Gottesreich wird „geistliches Haus" von Petrus genannt. Wer Gottesliebe besitzt, gehört zu demselben. Und dieses Gotteshaus soll die ganze Erde füllen. Darum sagt der Herr im Gleichnis vom guten Hirten: Es wird eine Herde und ein Hirte sein. Was wir als Kinder dieses Gottesreiches nicht tun dürfen, sagt Vers 1. 1. Nicht boshaft sein wie der Schriftgelehrte, der den Herrn versuchte. 2. Nicht betrügen wie der Oberzöllner Zachäus, ehe er ein Kind Gottes wurde. 3. Nicht heucheln wie die Schüler der Pharisäer, die zum Herrn kamen mit den Worten: Wir wissen, daß du wahrhaftig bist. 4. Nicht neidisch sein wie die Pharisäer. 5. Nicht falsch Zeugnis reden über unsern Nächsten, wie es die Pharisäer über den Herrn taten. (Suche darüber eine Stelle in Matth. 11 auf!) Wer soll unser alleiniges Vorbild sein? Jesus Christus. Deshalb wollen wir wie die Jünger beim Herrn bleiben und mit Petrus sprechen: (Joh. 6) Herr, wohin sollen wir gehen? Du hast Worte des ewigen Lebens, und wir haben geglaubt und erkannt, daß du bist Christus, der Sohn des lebendigen Gottes. Derselbe Petrus sagt in der Pfingstpredigt: So wisse nun das ganze Haus Israel gewiß, daß Gott diesen Jesus, den ihr gekreuzigt habt, zu einem Herrn und Christ gemacht hat. Und nun verstehen wir um so besser, was Vers 6 sagt: Der Herr Jesus ist der auserwählte köstliche Eckstein. Der Grund der Kirche. Deshalb wollen wir mit Paulus bekennen: Einen anderen Grund kann niemand legen, außer dem, der gelegt ist, welcher ist **Jesus Christus.** (1. Kor. 3, 11.)

Schlußbemerkung: Die Evangelien und die Epistel sind noch voller anderer köstlicher Gedanken, doch können nicht alle in der Perikopenstunde zur Erledigung kommen. Hauptsache ist, daß sich die Kinder in die heilige Schrift hineinlesen und durch Verknüpfung ihrer erbaulichen Gedanken die große Einheit des neuen Testaments immer mehr verstehen und lieben lernen.

Petri Fischzug.

Eine Lektion für Mittel- und Oberstufe.

Von E. Kulisch, Lehrer in Zielenzig.

Gesang: Alles ist an Gottes Segen.

Gebet: All was mein Tun und Anfang ist.

I. Vorbereitung. (Anknüpfung an den Schauplatz der Geschichte, den See Genezareth; damit durch die Vorbereitung die geographische Grundlage gegeben werde.) Die Karte von Palästina ist aufgehängt.

L. Im Lande Kanaan gibt es einen schönen, klaren und fischreichen See, an dessen Ufern unser Herr und Heiland zur Zeit seines Erdenwandels oft und gern geweilt hat. Welcher See ist das? (Genezareth.) Zeige ihn auf der Karte! L. Welche andere Namen hat der See noch? Erkläre die Namen! Warum heißt er See Genezareth? (Er heißt See Genezareth, weil sich an seinem westlichen Ufer eine paradiesische Ebene ausbreitet, die Genezareth heißt.) Wiederhole es! Was wißt ihr von seiner Ausdehnung und Gestalt? Zeige und nenne die Städte, die an ihm liegen! (Geschieht.) Von welchen Jüngern Jesu wird berichtet, daß sie aus Bethsaida stammen? (Simon Petrus und sein Bruder Andreas, Philippus.) L. Woran war der See besonders reich? (Fischen.) L. Wenn diese oft in großen Massen an der Oberfläche des Sees sich langsam mit ihren Rückenflossen fortbewegen, über die Oberfläche tauchend, sind sie so dicht aneinander gedrängt, daß es den Anschein gewinnt, als ob ein heftiger Regenschauer auf dem Wasserspiegel plätscherte. Womit werden sich die Leute an dem See beschäftigt haben? (Fischfang.) Was waren auch einige Jünger Jesu nach ihrem Berufe? (Fischer.) Nennt solche!

Zusammenfassung. Erzählt, was ihr von dem See Genezareth wißt!

II. Zielangabe: Heute wollen wir miteinander eine Geschichte betrachten, die sich am See Genezareth, in der Nähe von Kapernaum, zugetragen hat, die Geschichte: Petri Fischzug.

L. Welche Geschichte wollen wir betrachten?

L. Wo hat sie sich zugetragen?

III. Darbietung der Geschichte durch Vorerzählen von seiten älterer Schüler im Anschluß an das eingeführte Historienbuch von Fiedler-Rüte und in 4 Abschnitten:

1. Predigt des Herrn aus dem Schiffe. 2. Petri Fischzug. 3. Die Wirkung des Fischzuges. 4. Petri Berufung zum Apostel. (Als Perikope wird die Geschichte vorgelesen.)

IV. Behandlung. Vorerzählen des 1. Abschnittes seitens des Lehrers oder eines älteren Schülers (die Geschichte ist zum Durchlesen aufgegeben worden). Wo stand der Herr Jesus? Was geschah, als er dort stand? Aus welchem Grunde geschah dies? (Das Volk wollte das Wort Gottes von ihm hören.) Wie predigte der Herr Jesus? (Gewaltig und nicht wie die Schriftgelehrten, und er bekräftigte sein Wort durch Zeichen und Wunder.) Das Volk ist nicht bloß aus Neugier gekommen. Wonach hatte es große Sehnsucht und Verlangen? (Nach dem Worte Gottes.) An welches Gebot werdet ihr hierbei erinnert? (3. Gebot.) Wie lautet die Erklärung des 3. Gebotes? Worauf kommt es auch bei uns an? (Darauf, daß wir Gottes Wort gerne hören und lernen.) Wie sagte der Herr Jesus einmal zu einem Weibe, das seine Mutter selig pries? (Ja, selig sind, die Gottes Wort hören und bewahren.) Was sah der Herr Jesus am Ufer stehen? Warum trat der Herr Jesus in ein Schiff? (Das Volk drängte, er wollte freier sein und besser verstanden werden.) Wem gehörte das Schiff? Um was bat der Herr diesen? Und was tat der Herr, nachdem dies geschehen war? Wessen Rat und Willen wird der Herr Jesus wohl verkündigt haben? (Seines Vaters Rat und Willen.)

L. So hören wir hier von einem schönen Gottesdienste am See Genezareth. Wer war der Prediger? Was war seine Kanzel? (Schiff auf den Meereswogen.) Wo befand sich die Festgemeinde? (Stand am Ufer.) Welche 4 Männer werden ohne Zweifel auch zu den andächtigen Zuhörern des Herrn Jesus gehört haben? (Die 4 Fischer.) L. Das Trachten nach dem Reiche Gottes und seiner Gerechtigkeit erfüllte auch ihre Seele. Das Lied, welches wir häufig beim Beginn unserer kirchlichen Gottesdienste singen, drückte auch ihres Herzens Stimmung aus. Wie lautet dieses? (Liebster Jesu, wir sind hier.)

Zusammenfassung. Erzählt, wie der Herr Jesus am See Genezareth eine Predigt hält! Zeige, was du von dem Volke und von Petrus lernen kannst!

Vorerzählen des 2. Abschnittes.

L. An wen wendet sich der Herr nach der Predigt? Welchen Befehl erteilte er dem Steuermann des Schiffes? Erkläre: Fahre auf die Höhe! (Fahre weiter nach der Mitte des Sees.)

Warum war das für einen kundigen Fischer wie Simon Petrus ein seltsamer Befehl? (Fische fangen sich am Ufer leichter, und auch der helle Tag ist keine günstige Zeit.) Es war der Befehl gegen alle Fischerregeln. Was wollte der Heiland prüfen? (Glauben des Petrus.) Welche bescheidene Einwendung macht Petrus? (Meister, wir haben — gefangen.) Wie fügte er aber in demütigem, gläubigem Gehorsam gleich hinzu? (Aber auf dein Wort will ich mein Netz auswerfen.) So leistet Petrus unverdrossen nach einer bescheidenen Einwendung der Aufforderung Jesu Folge. Was hat Petrus gegen Jesu Wort ge-

zeigt? (Gehorsam und Glauben.) Und sein Glaube wird herrlich belohnt; welchen gewaltigen Erfolg hatte Petrus? (Beschlossen eine große Menge Fische . . .) Wie sehr war das Netz voll? (So sehr, daß es zerriß.)

Wie ist das zu verstehen? (Es bekam an einer Stelle einen Riß.) Sie konnten es allein nicht ziehen. Wer mußte ihnen helfen? Wieviel Schiffe wurden gefüllt? Wie sehr waren sie voll? (Sanken.) Was bedeutet: die Schiffe sanken? (Sie gingen tiefer im Wasser.)

Welches war die Ursache des gesegneten Erfolges? (Wort Jesu.) In wessen Namen hatte Petrus sein Netz ausgeworfen? (In Jesu Namen.) So zeigt uns die Geschichte, wie wir es machen müssen, wenn unsere Arbeit gelingen soll. Wie müssen wir es nach dem Vorbilde Petri machen? (Unsere Arbeit im Namen Jesu beginnen.) Wie haben wir deshalb heute am Anfang gesungen? (Alles ist an Gottes Segen.) Welches Gebet haben wir deshalb gebetet? (All was mein Tun und Anfang ist.) Schlagt das Lied auf: Fang dein Werk mit Jesu an! Lest es und beherzigt seine Mahnung! (Wird im Chor gelesen.)

Zusammenfassung. Erzählt von Petri wunderbarem und reichem Fischzuge!

Zeigt, wie wir es anfangen müssen, wenn unsere Arbeit gesegneten Erfolg haben soll!

Besprechung des 3. Abschnittes! Was tat Simon Petrus, als er sah, welches Wunder der Herr gewirkt hatte? Welche Worte fügte er hinzu? (Herr, gehe von mir hinaus.) Welche Gesinnung liegt in den Worten? (Demut.) Was für ein Fischer war Petrus? (Ein demütiger Fischer.) Er war ganz durchdrungen von dem Worte: „Weißt du nicht, daß dich Gottes Güte zur Buße leitet?"

Was gibt Gott den Demütigen? (Gnade.)

Wie lautet der Spruch, der uns das sagt? (Gott widerstehet.) Was haben Petrus und die mit ihm waren, aus dem Wunder erkannt? (Jesus Christus ist der heilige und allmächtige Gottessohn; denn die Fische folgen seinem Winke.) Was war ihm und denen, die mit ihm waren, deshalb angekommen? (Schrecken.)

Zusammenfassung. Erzählt von der Wirkung des wunderbaren Fischzuges!

Zeigt, welche Gesinnung wir aus Petri Worten erkennen! (Eine bußfertige und demütige Gesinnung.)

Vorerzählen des 4. Abschnittes. Was verbietet der Herr Jesus dem Petrus? (Sich zu fürchten.) Damit richtet der Heiland den gebeugten Mut des Petrus auf und kündigt ihm an Vergebung der Sünden aus lauter Gnade. Was kehrt nach dem 5. Hauptstücke mit der Vergebung der Sünden in das Menschenherz ein? (Leben und Seligkeit.)

Nun ist gewiß in dem Herzen des Petrus der Preis des Herrn erklungen, wie er aus einigen unserer schönsten Kirchenlieder uns entgegentönt: „Mir ist Erbarmung widerfahren, Erbarmung, deren ich nicht wert!" — „Ich bete an die Macht der Liebe . . . Meer der

Liebe mich versenken". Was soll Petrus nach dem Worte des Herrn von nun an tun? (Menschen fangen.) Damit beruft ihn der Herr zu seinem Apostel oder Sendboten, zum Menschenfischer. Der Herr Jesus spricht hier, wie so oft, in einem Bilde. Für welches Reich soll Petrus die Menschen gewinnen? (Reich Gottes.) Welches ist das Netz, das er ausbreiten soll? (Jesu Wort.) Welches ist das Meer, aus dem er die Menschen fangen soll? (Welt, darin die Menschen ohne Gott leben.) Erklärt: „Petrus wird Menschen fangen! (Er wird durch Jesu Wort Menschen für das Reich Gottes gewinnen.) Und Petrus ist ein gesegneter Menschenfischer geworden. Wieviel wurden am Pfingstfeste durch seine Predigt bekehrt? (3000 Seelen.) Wie verhielten sich Petrus und seine Genossen zu der Berufung des Herrn? Was gaben sie auf? Was war also in ihnen noch größer als die Liebe zu ihrem Berufe? (Liebe zu Jesu.) Bist du auch berufen? Mit welchen Worten in der Erklärung des 3. Artikels bekennst du das? (Durch das Ev. berufen.) Wie sollst du dich dieser Berufung gegenüber verhalten? (Soll folgen.) Wie lautet eine Liedstrophe, in welcher wir und alle Christen zur Nachfolge aufgefordert werden? Mir nach, spricht Christus, unser Held.) Wir wollen doch wie Petrus und seine Genossen dieser Aufforderung Folge leisten, die Welt der Sünde verlassen, Jesu eigen sein und miteinander sprechen: „Jesu, geh voran auf der Lebensbahn — ins Vaterland".

Könnt ihr auch Menschenfischer sein? Auf welche Weise? (Wir können durch unser Wort und frommen Wandel andere für das Reich Gottes gewinnen.) Mit welchen Worten fordert uns der Herr Jesus in der Bergpredigt (Matth. 5, 16) dazu auf? („Lasset euer Licht leuchten vor den Leuten".)

Zusammenfassung. Erzählt, wie Petrus und seine Genossen zu Aposteln berufen worden sind! Erklärt: Petrus soll Menschen fangen! Zeigt, wie auch wir Menschenfischer sein können!

V. Anwendungs- und Wiederholungsfragen. Schlußzusammenfassung. Was können wir von dem Volke lernen, das sich zu Jesu drängte, das Wort Gottes zu hören? (Wir wollen Gottes Wort gerne hören und lernen und den Ort fleißig besuchen, wo es gepredigt wird.) An welches Gebot werden wir hierbei erinnert? (3. Gebot.) Zeigt, daß Petrus ein fleißiger und gehorsamer Fischer war! Nennt das Wort, aus welchem wir seine Demut erkennen! Auf wen setzte Petrus sein Vertrauen?

Was für ein Nachfolger war Petrus? (Er war ein demütiger und vertrauensvoller Nachfolger.

Gebt in aller Kürze den Charakter des Petrus an! (Petrus war ein fleißiger und gehorsamer Fischer, ein demütiger und vertrauensvoller Nachfolger.)

Zeigt an dem Verhalten des Petrus, wie wir es machen müssen, wenn unsere Arbeit gesegneten Erfolg haben soll!

(Wir wollen in Jesu Namen, im Vertrauen auf seinen Segen unser Werk beginnen; damit es gelingt; denn Gottes Wort und ein

andächtiges Gebet stärken zur Berufsarbeit und lenken den Segen Gottes auf uns herab.) Ähnliche Beispiele: Luther, die preußischen Soldaten vor der Schlacht von Leuthen.

Wem wollen wir nachfolgen wie Petrus und seine Genossen? (Wir wollen dem Herrn Jesus nachfolgen und die Welt der Sünde verlassen.)

Wie bekennen wir darum mit den Schlußworten des 2. Artikels? (Auf daß ich sein eigen sei.) Gebt die Gliederung der biblischen Geschichte von Petri Fischzug an!

Sprechet mit mir zum Schluß: „Jesu, geh voran".

Anmerkung. Die Antworten werden vollständig gegeben. Bei der Erzählung sind die Überschriften der einzelnen Abschnitte noch einmal zu wiederholen z. B. „Ich will erzählen von der Predigt des Herrn aus dem Schiffe".

Lehrplan für den evang. Religionsunterricht einer sechsstufigen Volksschule.

Nach den Forderungen der neueren Pädagogik.

Aufgestellt von Rektor Fd. Retzlaff, Forst (Lausitz).

(Fortsetzung.)

4. Bibelabschnitte. a) Zum Lesen.

1. Jakobi 2, 13—17: Es wird ein unbarmh. Gericht ergehen über — (Glaube — Werke).
2. Matthä 5, 10—15: Selig sind, die um Gerechtigkeit willen — (Verfolg. um G. willen).
3. Galat. 1, 11—16: Ich tu euch kund, l. Br., daß — (Evangelium ist von Gott).
4. Titus 3, 3—7: Wir waren weiland unweise — (Aus Gnaden selig—).
5. Jesaja 60, 1—3: Mache dich auf, werde Licht — (Heidenmission).
6. Jer. 10, 1—16: Höret, was der Herr zu euch — (Ohnmacht d. Götzen — Allm. Gottes).
7. Aus dem Galater-, Epheser- und Römerbriefe, die in der Stoffverteilung genau bezeichneten Abschnitte, Pauli Predigt über Glauben und Gesetz enthaltend.
8. Stellen aus dem Philipperbriefe, die in der Stoffverteilung genau bezeichnet sind.

b) Zum Lernen:

1. Psalm 121. Ich hebe meine Augen auf zu den Bergen —.
2. 1. Korinth. 13. Wenn ich mit Menschen- und mit Engelzungen —.
3. Psalm 46. Gott ist unsere Zuversicht und Stärke —.
4. Psalm 103. Lobe den Herrn, o meine Seele, und —.

5. Gebete.

Luthers Abendsegen im Anschluß an den I. Artikel.

8. Schuljahr.

A. Einheitlicher Religionsunterricht.

I. Die Bergpredigt.

Woche	Lehrabschnitt	Bibellesestoff	Katechismus	Spruch	Lied
1./10.	1. Die 7 Seligpreis. Mtth. 5, 3—9.	2. Kor. 6, 10. Offenb. 3, 17.		*Die 7 Seligpreisungen. Röm. 14, 17: Das Reich G.	*Mir nach! Str. 1. Es ist das ewige Erbarm., das— Str. 2 v.: Ich habe nun d. Grund —.
	2. D. Beruf d. Jüngerschaft. 5, 10—16.	Joh. 8, 12.			*Ich bin das Licht—. Str. 2 von: Mir nach!
	3. D. Verhältnis zwisch. d. alt. u. d. neuen Bunde. Mtth. 5, 17—19.	Jerem. 31, 31 ff.			
	4. Die Sittlichkeit des alt. u. d. neu. Bundes. 5, 20—48.	Ebr. 6, 16b: Der Eid —. Römer 13, 1—5: Jedermann—. Joh. 18, 22 u. 23: Habe ich übel getan, so —.		1. Joh. 3, 15: Wer s. Brud. hasset —.	
	5. Die allgem. Merkmale der christlich. Lebensführung. 6, 1—8 und 16—18.	*1. Kor. 13.			
	6. Das Gebet des Herrn. 6, 9—14.			* Mtth. 7, 7 u. 8: Bittet, so wird —.	Mache dich, m. Geist, ber. — Str. 1. Ich bete an die Macht d. Lieb. Str. 1. Liebe, die du mich z. Bilde 1.
	7. Die christl. Lebensführ. i. Verhältn. zu d. ird. Gute. 6, 19—34.	1. Tim. 6, 6—8 lern.		Matth. 6, 31—34: Ihr sollt nicht —	
	8. Die christl. Lebensführ. i. Verhält. z. d. Fhl. d. Nächst. 7, 1—5.				

Woche	Lehrabschnitt	Bibellesestoff	Katechismus	Spruch	Lied
1./10.	9. Die christl. Lebensführ. i. Gemeinschaftsverh. mit Got 7, 7—11.			1. Petri 5, 3b: Gott widerst. d. Hoff., aber den Dem. —. 1. Joh. 4, 20 und 21: So jemand spr.: Ich liebe —.	
	10. Die christl. Lebensführ. i. Verh. z. Wandel der Welt. 7, 13 u. 14.				
	11. D. Mundchristentum d. Tat. Mtth. 7, 15—23.	1. Kor. 4, 20. 2. Tim. 3, 5.			
	12. Die beiden Bauleute. 7, 24—29.			Joh. 14, 6: Chr. spr.: Ich bin der Weg —.	
	13. Gliederung d. Bergpred.				

II. Die Gleichnisse.

11./20.	1. D. Sämann. Mtth. 13, 3—9.	Jesaja 55, 10 und 11.	Erklärung d. 3. Geb. 1. Bitte (2. Erklär.).	*Lucä 11, 28: Sel. sind, — G. W. hören und —. *Mtth. 5, 8: Sel. — rein. Herz. —.	*Lieber Jesu — Str. 1. *Ein reines Herz —.
	2. D. Feigenb. Luc. 13, 6—9.				
	3. Das große Abendmahl. Lucä 14, 16—24.			*Joh. 2, 15 u. 17: Habt n. lieb —. *Mtth. 11, 28—30: Kommt —.	*O bei uns ist —.
	4. Die bösen Weingärtner. Mtth. 21, 33—43.			Joh. 3, 18: Wer an ihn glaubet, der w. nicht gerichtet —.	*Mache dich, mein Geist, Str. 1. —
	5. Das Senfkorn. Mtth. 13, 31 u. 32.	Ps. 2, 8 u 9. Ps. 110, 2 u. 3.			
	6. Der Sauert. Mtth. 13, 33.	Röm. 1, 16.			

Woche	Lehrabschnitt	Bibellesestoff	Katechismus	Spruch	Lied
11./20.	7. Unkraut im Weizen. Mtth. 13, 24—30.		2. Bitte.	*So ihr den Menschen ihre Fehl.—Mtth. 7, 1: Richtet.	*Er kommt zum Weltgerichte —
	8. Das Fischnetz. Mtth. 13, 47 u. 48.				
	9. Das königl. Hochzeitsmahl. Mtth. 22, 1—14.	Ephes. 4, 22—24: Ziehet an den Harnisch G. —			
	10. Die zehn Jungfrauen. Mtth. 25, 1—12.			*Off.: Sei getreu. —	Wachet auf! ruft — Str 1. *Mache dich, m. Geist —
	11. Die anvertrauten Talente. Mtth. 25, 14—30.			*1. Kor. 4, 2: Nun sucht man —	
	12. Die Schafe und die Böcke. Mtth. 25, 34—46.	Mtth. 7, 16—20.		2. Kor. 5, 10: Wir müssen alle —	
	13. Arbeiter i. Weinberge. Mtth. 20, 1—16.		3. Art.: Berufung.	*Röm. 3, 28: So halten wir es — Röm. 3, 24: Wir werd. ohn. V.-	*Dar. auf Gott — Str. 3 u. aus tiefer N.

I. Rückblick und Gruppierung der Gleichnisse 1—13: Äußere Entwickelung des Gottesreiches.

11./20.	14. Phariſ. u. Zöllner. Luc. 8, 9—14.	Röm. 10, 2. Mtth. 5, 3 u. 20.	5. Bitte.	*1. Joh. 1, 8 u. 9: So wir sagen, wir haben keine Sünde— *Gott widersteht den Hoffärtigen —	*Ein Herz, das Demut— Str. 4 u. Mit Ernst —
	15. Der bittend. Freund. Luc. 11, 5—10.				
	16. Der barmh. Samar. Lucä 10, 25—37.	Mtth. 5, 43—48.	5. Gebot: helfen u. fördern.	Jak. 4, 17: Wer da weiß Gutes zu tun u. tuts-	*Du süßer Himmelst. —
	17. Vom verl. Schaf, Groſch. u. Sohn. Lucä 15, 4—32.	*1. Kor. 13. *Pſ. 23.	2. Art.: Der mich verlorn. 3. Art.: Erleuchtung — Vergebg. —	*Joh. 3, 16: Alſo — Jeſ. 54, 10: Es sollen wohl Berge weichen —	

Woche	Lehrabschnitt	Bibellesestoff	Katechismus	Spruch	Lied
11./20.	18. Der unbrmh. Knecht. Mtth. 18, 21—25.		5. Bitte m. Erklärung.	*Mtth. 6, 14 u. 15: So ihr den Mensch. ihr. — *Mtth. 5, 7: Selig s. d. Barmherzigen —	
	19. Der reiche Kornbauer. Luc. 12, 16—21.	Mtth. 6, 19—21.		*Off. 11, 13: Selig s. d. Tot., die in —	*Du füllst d. Lebens Mangel aus — Str. 12 v.: Ich singe—
	20. Der reiche Mann u. der arme L. Lucä 16, 19—31.	Ps. 90 beh. und lernen. Ps. 126, 5: Die mit Trän. — Jak. 1, 12:	7. Bitte.	*Gal. 6, 7 u. 8: Irret euch — 1. Joh. 3, 17: Wenn jem. d. Welt Guten—	Du zählst, wie oft ein Christe wein' — aus: Ich singe Dir — Str. 11.
	21. Verborg. Schatz und —	Selig ist der Mann — beh. u. lernen.		*Ps. 73, 25 u. 26: Wenn ich nur dich —	
	22. Köstl. Perl. Mtth. 13, 44—46.				

II. Rückblick und Gruppierung der Gleichnisse 14—22: Innere Entwickelung des Gottesreiches.

Aus dem Johannisevangelium.

21./23.	23. Nikodemus. Joh. 3, 1—18.	Mtth. 5, 3—10; 20—28.	4. Hauptst.		
	24. Die Samariterin. Joh. 4, 7—25.	Ps. 139, 1—10 beh. u. lernen.	3. Art.	Joh. 4, 24: G. ist Geist —	
	25. Der Hirt und der Mietling. Joh. 10, 11—18.	*Psalm 23.			*Jesu, geh' voran —
	26. Der Weinstock und die Reben. Joh. 15, 1—8.				
	27. Das hohepriesterliche Gebet. Joh. 17, 1—26.				So nimm denn meine Hände u. führe mich — Str. 1.

Aus der Kirchengeschichte.

Der Stoff des einen Jahres ist dem des andern so an- bezw. einzugliedern, daß die geschichtliche Folge gewahrt bleibt.

24./29.
1. Die Schweizer Reformatoren.
2. Ausbreitung der Reformation.
3. Der Kampf gegen die ev. Kirche: Schmalkaldischer Krieg — 30jähriger Krieg (kurz).

Woche	
24./29.	4. Erneuerung des kirchl. Lebens: Spener, Francke, Zinzendorf. 5. Evangelische Sekten. 6. Reformation in Brandenburg: Joachim I., Johann v. Küstrin u. Joachim II., Johann Sigismund, Der große Kurfürst, Friedr. Wilhelm III. 7. Schutzbestrebungen der evang. Kirche: Gustav-Adolf-Verein, evang. Bund. 8. Das evang. Kirchenlied: Luther, P. Gerhardt, Gellert, Neumark, Spitta. 9. Missionstätigkeit der Kirche: Joh. Falk, Fliedner, Wichern. Für Mädchen: Amalie Sieveking. 10. Bibelgesellschaften. 11. Verfassung der evang. Kirche.
	B. Abgezweigter Katechismusunterricht.
30 40.	Der III. Artikel und die Einsetzungsworte im 4. und 5. Hauptstücke sind im letzten Vierteljahr besonders zu behandeln. Die übrigen Teile des 4. und 5. Hauptstückes sind nach kurzer Besprechung zu memorieren. Behandlung der christlichen Haustafel im Anschluß an das 4. Gebot.

(Schluß folgt.)

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Streifzüge durch die schöne Literatur.

Von C. Ziegler.

LV.

Unter dem Titel „Vom geruhigen Leben" hat Otto Ernst soeben eine neue Sammlung „humoristischer Plaudereien über große und kleine Kinder" veröffentlicht,*) auf die ich hiermit die Aufmerksamkeit der Leser lenken möchte. Das Buch enthält folgende Stücke: Die Gemeinschaft der Brüder vom geruhigen Leben, Was war uns Friedrich Schiller? Heimkehr in die Stadt, Der Pudding, Ein Tag aus dem Leben Appelschnuts, Appelschnut und die Philosophie. Namentlich die letzten Stücke sind eine herzerquickende Lektüre für jeden Kinderfreund und enthalten wertvolle Beiträge zur Kinderpsychologie. Welch tiefes Verständnis der Kinderseele spricht aus folgenden Ausführungen: . . ich bin gewöhnlich ein Freund vom Worthalten, bin es aber besonders Kindern gegenüber, und das kommt daher, daß mir einmal eine liebe schöne Dame eine kleine Geschichte erzählt hat. Als die liebe schöne Dame noch ein kleines Mädel war, kam eines Tages in ihr sehr bescheidenes Elternhaus ein ganz berühmter und reicher Onkel.

*) L. Staackmann. Leipzig. Eleg. geb. 3,50 M. (Buchschmuck von Max Dasio.)

Ach, war das ein Mann und war das ein Fest! So freundlich war er zu allen und so spaßig und war doch ein so berühmter Mann, und das kleine Mädel nahm er auf den Schoß und sagte zu ihm: „Wenn ich wiederkomme, mein Kind, dann kriegst du eine Puppe, wie du sie noch nicht gesehen hast!“ Und dann verschwand der Onkel wie ein Komet, und ließ einen sieben Wochen langen Schweif von Glanz und Erinnerungen hinter sich zurück. Es dauerte aber viel länger als sieben Wochen, bis der Komet wiederkam, und da kann sich jedermann denken, wie die Puppe in der Zwischenzeit wuchs und sich veränderte. Immer größer wurde sie, und die Arme und Beine wurden beweglich, und die Augen konnte sie schließen, ordentlich als wenn sie schliefe, und eines Tages fing sie mit einem Male laut an zu schreien, und wenn man genau hinhorchte, dann sagte sie: „Mama! Mama!“ Und nach einem Jahre konnte sie gehen und sprechen und essen und mochte keine Milchsuppe und unterschied sich in gar nichts mehr von einem gewöhnlichen Menschen; es war ja doch eine Puppe, wie man sie noch nie gesehen hatte. Und Kleider hatte sie — na! Ordentlich zum Aus- und Anziehen! Hemdchen und Höschen mit Spitzen! Einen seidenen Unterrock, der richtig „Frou Frou“ machte! Und das Kleid nach der neuesten Mode, mit Schneppentaille und mit weiten Ärmeln und mit Volants. Und endlich, endlich eines Tages erschien der Onkel wieder am Himmel. „Guten Tag“ konnte das kleine Mädchen gar nicht sagen; ihm stak etwas im Halse, und nur die strahlenden Augen grüßten den Onkel. Der reiche und berühmte Onkel war diesmal wieder sehr freundlich, aber auch sehr eilig; das kleine Mädel dachte immer: wo mag er nur die Puppe haben; für die Rocktasche ist sie doch zu groß! — es war aber zu wohlerzogen, um von der Puppe anzufangen. Da trat der Onkel auf sie zu (jetzt kommt's, dachte das kleine Mädel), klopfte ihr leichthin die Bäckchen, als habe er sie noch nie auf dem Schoße gehabt, und dann sagte er „Adieu“ und war weg. Und dem kleinen Mädel war, als habe es der Onkel gerade aufs Herz geschlagen, so daß es gar nicht mehr klopfen konnte. Ja, aber glaubt denn so ein kleines Mädel, daß so ein großer Onkel an nichts Besseres zu denken hat als an Puppen?! Dem gehen Kreditaktien und Marmorbrüche und italienische Gesandte im Kopf herum, aber Puppen —? Und die liebe schöne Dame, so groß und schön sie war, hat die verlorene Puppe niemals ganz verwunden. Und ich hab es ihr damals gleich gesagt, und ich sag es noch heute: Wenn mir der reiche und berühmte Onkel einmal in den Lauf kommt, dann geht es ihm eine Viertelstunde lang hundeschlecht.“

Sehr interessant sind die Beispiele kindlicher Sprachschöpfung, die Otto Ernst mitteilt: Wer die kindliche Etymologie weniger oft studiert hat, als ich, ist sich im ersten Augenblick vielleicht nicht ganz klar über die Bedeutung des Wortes „Bimm-Kommode“. Als der schon einmal erwähnte männliche Erbe meines Namens noch im Baby-Körbchen am Fenster zu sitzen pflegte und von den Dingen der Welt mit Staunen der mehr und mehr erwachenden Seele Kenntnis nahm, da sah er eines Abends in der Dämmerung einen Mann daherkommen, der ein kleines Licht auf einer Stange trug, und der Mann steckte das kleine Licht einen Augenblick in eine Lampe hinein, die auf einem eisernen Pfahle stand, und mit einem Male brannte die Lampe ganz hell! Das ist der Lichtmann, sagte sich Erasmus. Und eines andern Tages kam ein großer, blitzender Ring dahergelaufen und ein kleinerer dahinter, und oben saß ein Mann, der mit den Beinen strampelte. Das ist ein Ringroller, dachte der kleine Weltreisende, und was er dachte, sagte er auch. Und einmal kam ein Wagen mit zwei Pferden daher, und auf dem einen Pferde saß ein Mann, der hatte einen Stock in der Hand, und an dem Stock war eine Schnur, und wenn der Mann mit dem Stock in die Luft hieb, dann knallte es! Ein Knallstock, sagte sich Erasmus. Und so rief Appelschnut eines Tages, als sie einen Star in den Starkasten schlüpfen sah: O tuck mal, Mama, der süße kleine Vogel is in sein Vogelstall gegingt — gegangt — gegungt!“ und als sie eines Tages eine Kommode sah, die, wenn man sie aufmachte, eine Menge weißer und schwarzer Zähne zeigte und „Bimm-bumm“ machte, wenn man ihr auf die Zähne schlug, da taufte sie das Klavier mit feierlichem Entzücken auf den Namen „Bimm-Kommode“. Ein Goldstück bezeichnete das Kind als „Silberpapiergeld“. Wollte das Kind einen Währungswitz machen?

O nein! Der Appelschnutforscher löst diese Frage mit spielender Leichtigkeit. Schokolade ist häufig in Stanniol eingewickelt, nicht wahr? Dieses Stanniol nennen die Kinder „Silberpapier". Appelschnut hat nun offenbar von allen metallisch glänzenden Gegenständen die Vorstellung, daß sie mit Silberpapier überzogen seien. Und so nannte sie das Goldstück „Silberpapiergeld". Was also wie ein Währungswitz aussah, ist etwas unvergleichlich Schöneres: ein Abirren zweier Kinderbeinchen vom Waldwege ins Dickicht und ein plötzliches Wiederhervorschauen zweier einfaltstillen Augen aus Blatt- und Zweiggewirr, ein Versteckspiel, wie es müdeste Herzen erquicken kann. Noch ein Beispiel kindlicher Apperzeption: „O eine lektrische Bahn (elektrische Bahn)!" ruft sie bei einem neuen Bilde aus. Es stellt das antike Theater zu Segesta dar. Ihr Bruder hat nämlich eine Eisenbahn mit einem kreisförmigen Schienenweg, und die konzentrischen Sitzreihen des Amphitheaters hält sie für solche Schienen. Noch überraschender ist es, daß sie bei einer Abbildung des Parthenons zu Athen ausruft: „O Pappa, gerade wie im ßuggologischen Garten, nich?" „Im zoologischen Garten? Warum?" „Ja, bei den Löwe sein Bauer, weiß noch?" Heiliger Parthenon! Deine erhabenen Säulen hält sie für die Gitterstäbe eines Löwenkäfigs.

Wir empfehlen das Werk nochmals recht warm.

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Lehrer- und Lehrerinnenbesoldung. An die von der „Stat. Korr." veröffentlichten Durchschnittszahlen, die wir bereits gebracht haben, knüpft die „Pr. L." folgende Bemerkungen:

„Es betrug im ganzen Staat a) das durchschnittliche Grundgehalt, b) die durchschnittliche Alterszulage in Mark für die einzelnen Lehrergruppen, und zwar

für	Mark in den Städten a	b	auf dem Lande a	b
Rektoren und Hauptlehrer ohne Kirchenamt	1813	185	1421	149
Rektoren und Hauptlehrer mit Kirchenamt	1760	144	1629	129
sonstige Inhaber vereinigter Kirchen- und Schulstellen	1423	143	1266	119
übrige Lehrer	1232	183	1078	126
Lehrerinnen	1045	119	1045	122
festangestellte technische Lehrer	1589	173	—	—
festangestellte technische Lehrerinnen	817	91	817	95

Aus dieser Tabelle geht hervor, daß in den Städten das Grundgehalt der Lehrerinnen um 187 M. niedriger war als das der Lehrer. Erheblicher ist die Differenz bei den Alterszulagen, die bei den Lehrerinnen 119 M., bei den Lehrern 183 M. betragen, wenn nicht etwa bei dieser letzten Ziffer ein Druckfehler vorliegt. Sie ist nämlich auffallend hoch. Wesentlich geringer sind die Unterschiede auf dem Lande. Das Grundgehalt der Lehrerinnen ist nur um 23 M. und die Alterszulage gar nur um 4 M. niedriger als bei den Lehrern.

Die Wohnungsentschädigung betrug a) bei Stellen mit Dienstwohnung, b) bei Stellen mit Mietsentschädigung, c) im Durchschnitt für beides (nach dem tatsächlichen Vorkommen)

für	Mark in den Städten a	b	c	auf dem Lande a	b	c
Rektoren usw. ohne Kirchenamt	511	463	485	258	360	276
Rektoren usw. mit Kirchenamt	256	278	263	193	256	195
sonst. Inh. verein. Kirchen- und Schulstellen	209	236	221	140	188	141

	in den Städten			auf dem Lande		
übrige Lehrer	248	387	378	135	226	152
Lehrerinnen	215	290	285	128	179	161
festangestellte technische Lehrer	—	456	456	—	—	—
festangestellte technische Lehrerinnen	155	251	251	160	228	226

In dieser Tabelle sind wiederum die Beträge für Landlehrer und Landlehrerinnen, mit Ausnahme der in Spalte b aufgeführten, nahezu gleich. Daß auch in den Städten die Mietsentschädigungen nur verhältnismäßig wenig differieren, wird manchem Leser neu sein. Jedenfalls ist der Betrag von einigen 90 M. nicht groß genug, um den Mehrbedarf an Wohnräumen für eine Familie gegenüber dem einer einzelnen Person zu decken.

Werden die Einkommensdurchschnitte unter Berücksichtigung der für Gewährung der Alterszulagen im Lehrerbesoldungsgesetz vorgesehenen Zeitabschnitte zusammengezogen, so bezieht an gesetzlichem Jahresdiensteinkommen — etwaige hier und da vorkommende besondere Zulagen ausgeschlossen — im Staatsdurchschnitt a) nach 4 bis einschließlich 7 Dienstjahren, b) nach 16 bis einschließlich 19 Dienstjahren, c) nach 31 Dienstjahren:

	Mark					
	in den Städten			auf dem Lande		
ein	a	b	c	a	b	c
Rektor usw. ohne Kirchenamt	2298	3038	3963	1697	2293	3038
Rektor usw. mit Kirchenamt	2023	2599	3319	1824	2340	2985
sonstiger Inhaber einer vereinigten Kirchen- und Schulstelle	1644	2216	2931	1407	1883	2478
sonstiger Lehrer	1610	2342	3257	1230	1734	2364
Lehrerin	1330	1806	2401	1196	1684	2294
festangestellter technischer Lehrer	2045	2737	3602	—	—	—
festangestellte technische Lehrerin	1068	1432	1887	1043	1423	1898

Aus dieser Tabelle geht hervor, daß ein 25- bis 28jähriger Landlehrer im Durchschnitt ganze 34 M., ein 37- bis 40jähriger 50 M. und ein über 50 Jahre alter Lehrer 70 M. mehr bezieht als eine gleichaltrige Lehrerin. In diesen Ziffern liegt jedenfalls eine Beleuchtung der Landlehrerbesoldung, wie wir sie bisher an der Hand maßgebender Ziffern nicht gehabt haben, und manchem, der bisher die Landlehrerfrage nicht ganz ernst genommen hat, wird hierdurch wohl ein Licht darüber aufgehen, in welcher Lage sich die Landlehrerfamilie häufig befindet. Auch die Unterschiede bei den städtischen Lehrern und Lehrerinnen sind nicht erheblich. Die Lehrer beziehen mit 4 bis 7 Dienstjahren im Durchschnitt 280 M. mehr, mit 16 bis 19 Dienstjahren 536 M. und mit 31 Dienstjahren 856 M. mehr als gleichaltrige Lehrerinnen. Zieht man hierbei die höheren Ausgaben der Lehrer für die Wohnung in Betracht, so bleiben recht bescheidene Beträge übrig, die dem Lehrer zum Unterhalt seiner Familie verbleiben. Man kann an der Hand dieser Ziffern auf den Gedanken kommen, daß die preußische Unterrichtsverwaltung die Lehrerfamilie bisher noch nicht in Rechnung gezogen habe.

Bei Zusammenfassung des derzeitigen Grundgehalts, der gesetzlichen Alterszulagen, sowie des Werts der freien Dienstwohnung bezw. der Mietsentschädigung empfängt beispielsweise a) für 10 Dienstjahre, b) für 20 Dienstjahre, c) für 30 Dienstjahre

	Mark					
	in den Städten			auf dem Lande		
ein	a	b	c	a	b	c
Rektor usw. ohne Kirchenamt	21697	56597	85602	16059	37797	64452
Rektor usw. mit Kirchenamt	19044	43882	73472	17168	39536	66161
sonst. Inh. verein. Kirchen- und Schulstellen	15554	36570	62305	13301	31179	52984
sonstiger Lehrer	15361	37317	65312	11694	28026	48516
Lehrerin	12593	29701	50736	11369	27233	47123
festangestellter techn. Lehrer	19333	45319	77014	—	—	—
festangestellte techn. Lehrerin	10099	23691	40286	9881	23351	39956

Also 325 M. erwirbt ein Landlehrer in 10 Dienstjahren mehr als seine Kollegin, in 20 Dienstjahren 793 M. und in 30 Dienstjahren 1393 M. mehr. Irgend welche Bemerkungen zu diesen Ziffern sind überflüssig. Die Differenzen, die sich bei den Gehältern der städtischen Lehrer und Lehrerinnen ergeben, sind etwa zehnmal so hoch, aber auch dieses Mehr reicht nicht aus, um den Unterhalt einer Familie zu bestreiten.

Nun weisen diese Ziffern freilich insofern einen großen Mangel auf, als sie die örtlichen Verhältnisse außer Betracht lassen. Die auffallend niedrigen Gehälter der Lehrer auf dem Lande gegenüber denjenigen der Landlehrerinnen finden zum Teil darin ihre Erklärung, daß der Osten nur verschwindend wenige Landlehrerinnen hat, während im Westen, in katholischen Bezirken, nahezu die Hälfte des Lehrpersonals weiblichen Geschlechts ist.

Indessen stehen den niedrigern Gehältern des Ostens keineswegs entsprechend günstigere Teuerungsverhältnisse gegenüber. Man ist darüber wohl auf allen Seiten einig, daß die Gehälter des Westens auch bei Berücksichtigung der dortigen Teuerungsverhältnisse, also an und für sich, höher stehen als die des Ostens. Der Osten hat aber neben den niedrigern Gehältern auch die sonstigen ungünstigern Verhältnisse: überfüllte Schulklassen, abgelegene Ortschaften usw., so daß die Landlehrer den Lehrerinnen gegenüber nicht nur durch niedrigere Gehälter im Nachteil sind, sondern auch in jeder andern Beziehung.

Der preußische Lehrerinnenverein hat sich wiederholt für eine Aufbesserung der Lehrerinnengehälter ausgesprochen. Die Lehrerinnenbesoldung scheint also keineswegs über die tatsächlichen Bedürfnisse hinauszugehen, im Gegenteil, hinter den Bedürfnissen zurückzubleiben. Wenn aber bereits die Lehrerinnengehälter unzureichend sind, so ist damit ein Beweis für die Rückständigkeit der Lehrergehälter erbracht, wie er schlagender überhaupt nicht zu erbringen ist. Nur ein verhältnismäßig geringer Prozentsatz der Lehrer in den betreffenden Dienstjahren ist unverheiratet. Das Gehalt muß also den Unterhalt einer Familie ermöglichen. Es wird auch wohl niemand das Kultusministerium in dem Verdachte haben, daß es den Lehrern den Zölibat auferlegen möchte. Die Konsequenzen ergeben sich daraus von selbst.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Hurra! Kasper ist da! Unter dieser Überschrift veröffentlicht Felix Fränkel („die Kunst im Leben des Kindes") folgende Ausführungen:

Welchem Kinde hüpfte nicht das Herz vor Freude, wenn es morgens auf dem Wege zur Schule einen bunten Zettel in die Hand gesteckt bekommt: Puppentheater! Kasperletheater! Ich erinnere mich aus meiner Schulzeit, wie wir Jungen uns jedesmal um diese Zettel gerissen haben, wie wir in Gruppen den Inhalt der lieben Bekannten hastig überflogen, wie dann in unseren Gesichtern die Seligkeit des Vorgeschmacks zu lesen war, wie wir unseren Gefühlen in lauten Ausrufen Luft machten, und wie wir schließlich — die Zeit kaum erwartend — nach Hause gekommen, unsere Eltern bestürmten, uns den Nickel oder auch — die Nabobs unter den Armen — „sechs Dreier" zu schenken; wie wir dann, wenn das gelungen war, vergnügt und eiligst abtrollten und glückselig ins „Theater" zogen, wie wir in eifriger Unterhaltung — bald crescendo, bald decrescendo — des Aufgehens des Vorhangs harrten, wie wir den Geschehnissen und Vorgängen auf der Bühne mit heiliger Andacht lauschten, wie wir uns mit den „Guten" freuten und die „Bösen" verdammten, und wie sich am Schlusse eines jeden Aktes rauschender, nicht enden wollender Beifall erhob. Und in der Tat! In diesen Marionettenvorstellungen steckt ein Stück Märchenpoesie, welches mit zwingender Gewalt das Gemüt eines jeden Kindes in seinen Bann ziehen und beeinflussen muß. Leider wird das darin liegende erzieherische Moment noch gar nicht gewürdigt. Im Gegenteil! Die Marionettentheater und Vorstellungen sind vollständig ohne Kontrolle. Weder scheinen sich die Eltern noch die Lehrer darum zu kümmern, und die Anziehung, welche für jedes Kind in diesen Vorstellungen liegt, wird oft in der gewissenlosesten, die Erziehung des Kindes schwer beeinträchtigenden Weise dadurch mißbraucht, daß gerade die im

urteilsfähigen Kinde schlummernden unedlen Regungen und Instinkte, Neugier Freude am Groben, Rohen, Sensationellen und Gruseligen geweckt werden, während der Sinn für Schönheit, Anmut, guten Geschmack usw. vollständig verloren geht. Von den Eltern der Volksschüler kann man im allgemeinen kaum verlangen, daß sie in diesen Dingen Verständnis entwickeln; sie haben meist selber keine Erziehung genossen, und die Fähigkeit, sich selbst zu erziehen, haben nur wenige. Aber die Lehrer sollten an diesen Dingen nicht achtlos vorübergehen. Ich habe für alles, was die Kinder- und Menschenerziehung angeht, ein offenes Auge, und ich beobachte jeden Tag das Treiben der Kinder und das Benehmen der Lehrer. Welcher Lehrer hat sich schon auf der Straße eine Ankündigung einer Marionettenvorstellung geben lassen, und welcher Lehrer hat versucht, gegen den Unfug und den Mißbrauch, die damit getrieben werden, einzuschreiten? Ich habe noch keinen gesehen, auch nicht in meiner eigenen Schulzeit. Vor mir liegt eine solche Ankündigung einer Marionettenvorstellung, in welcher das abscheuliche „Deutsch" auffällt! „Gr. Extra-Vorstellung auf O. Kretschmer größten Berliner Kunst- und Marionettentheater." Dann heißt es weiter: Zur Aufführung gelangt: „Die Räuber oder der Bairische Hiesel." 1. „Die Wilddiebe." 2. „Das Gasthaus z. Holzschuh." 3. „Das Schwurgericht." 4. „Die Hinrichtung." Das ist fürwahr ein Programm, wie geschaffen für Kinder! Hier fehlt nur noch „Schinderhannes" und „Scharfrichter Krauts", sonst wäre es vollkommen. Hier ist es ganz besonders eine Aufgabe, eine Pflicht der Schule, der Lehrer, einzugreifen und vorzubeugen, um die zarten Kinderseelen vor einer derartigen Schauspiel-„Kunst" zu behüten. Hier wie bei vielen anderen Gelegenheiten gilt es, die wirklich edelsten Güter der Nation zu wahren. Die so schwer auszurottende Neigung und Vorliebe für Hintertreppen-, Schund-, und Schauer„literatur", welche das ganze Volk durchseucht hat — hier wird das Fundament dafür gelegt, hier wird der Boden geackert und gedüngt, hier wird die Saat gestreut, hier werden die zarten Kinderseelen mit dem Giftstoff infiziert, der sich dann naturgemäß in ihnen festsetzt.

Die Lehrer vor die Front! ertönt der Ruf hier wieder. Der Lehrer soll seinen Beruf nicht zum Geschäft machen: er soll nicht Drillmeister, nicht Einprügler, er soll Erzieher sein, er soll mit mehr als einem Tropfen pädagogischen Öls gesalbt sein. Allein mit der bloßen „Belehrung", mit dem Hinweise, der Ermahnung, der Warnung ist nichts gebessert. Gewiß, Belehrung ist nötig, aber in der richtigen Art und Weise; nicht, indem man den Kindern den Besuch derartiger Vorstellungen untersagt — daß würde nicht nur nichts helfen, sondern gerade das Gegenteil bewirken. Das Verbot reizt zum Trotz, zum Widerstand und zur Übertretung. Das Kind lehnt sich — mit Recht — dagegen auf — eine Folge des angeborenen natürlichen Freiheits- und Unabhängigkeitssinnes. Außerdem hieße es, das Kind mit dem Bade ausschütten, wollte man den Kindern den Besuch derartiger Vorstellungen oder letztere selbst verbieten. Nein, man muß den gewissenlosen Spekulanten auf den unkritischen Sinn des Kindes das Handwerk legen, indem man selbst gute Marionettenvorstellungen bei freiem Eintritt veranstaltet, und das ist eine notwendige und dankbare Aufgabe für die Lehrerschaft. Ansätze zur Besserung auf dem weiten Gebiete der Erziehung sind ja vielerlei vorhanden. Allerorten regt es sich. Viele Köpfe denken und schaffen. Auch hier ist ein Feld, auf dem angesetzt werden muß. Den Klassikervorstellungen für die reifere Jugend, die vorgeschrittenen Schüler, müssen die Märchenvorstellungen für die Kleineren und Kleinsten vorausgehen, und es soll auf die Puppen, die Marionetten und auf Kasperle nicht verzichtet werden. In ihnen liegt ein eigener, wunderbarer Reiz. Das „Märchen auf der Bühne" hat Frühlingsgewalt; es hilft die Knospe des Verständnisses für Schönes und Gutes in den Kinderherzen zur langsamen Entfaltung bringen; es hilft die rohen Regungen und Empfindungen töten.

Also, ihr Lehrer und Jugendbildner! Veranstaltet Märchenvorstellungen mit Scherz, Musik und Tanz, damit wir in Zukunft fröhlich in den Ruf einstimmen können: Hurra! Kasper ist da!

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Heilmann, **Deutsche Nationalliteratur und Poetik.** 4. Aufl. Hirt, Breslau 1902. Ausgabe ohne Abbildungen.

Die vorliegende 4. Auflage des Heilmannschen Werkes zeigt in ihrer Gesamtanlage, daß der bewährte Plan des Verfassers, dessen pädagogische Werke alle aus der Schulpraxis herausgewachsen sind, eine Veränderung nicht erfahren hat. Indessen ist im einzelnen die nachbessernde Hand überall zu spüren. Der Verfasser hat die Anforderungen der neuesten Lehrpläne für Seminarien und höhere Schulen berücksichtigt. Dadurch wird besonders erreicht, daß der Entwicklungsgang eines Dichters aus der Lektüre seiner Schriften sich ergibt — ein sehr guter Gedanke, da nun nicht mehr Leben und Werke getrennt nebeneinanderstehen, sondern die Werke als Ergebnis des Lebens, als Zeugnisse geistiger Zustände erscheinen, während umgekehrt der Einfluß des Dichtwerks auf den Dichter selbst deutlich hervortritt. Ferner ist nun, entsprechend neueren Bestimmungen, auch die Stellung des Dichters innerhalb der politischen Geschichte genauer zu beachten. Auch dem ist Rechnung getragen — wer verstünde das Nibelungenlied ohne die Kaiserzeit des Mittelalters, wer Lessing ohne den großen Friedrich, wer Goethes Weltbürgertum ohne die Weltherrschaftsgedanken Napoleons? So fügt sich die Literaturgeschichte in die Zeitgeschichte vollberechtigt ein und zeigt, wie sich Menschen und Dinge jeder Epoche in charakteristischer Weise im dichterischen Gemüte spiegeln.

Die bekannten Vorzüge Heilmanns: die Gabe des knappen Vortrags, die Fähigkeit der scharfen Gliederung, die Unterstützung des Gedächtnisses durch übersichtlichen Druck und Hervorhebung des Wesentlichen begegnen uns auch im vorliegenden Werke. So wird auch dieses Buch seinen Weg weitergehen und sich als rechtes Lernbuch erweisen. Es ist kein Buch zur gemütlichen Lektüre, aber dienstbar auch dem Gebildeten, der rasch das Wesentliche des Schulwesens sich wieder einprägen will. Wir heben als besonders gelungen hervor die Grundrisse und Aufrisse der großen Dramen Lessings, Schillers und Goethes. Solch feinen Dispositionen, Charakterisierungen der handelnden Personen, Darstellung der Schönheiten der Dichtungen sind wir in Schulbüchern noch nicht begegnet, ja wir gestehen, daß uns eine Reihe feiner Beobachtungen Heilmanns zu besserem Verständnis dieser Dramen geführt haben, als dies nach der Art früherer schulmäßiger Behandlung bei uns der Fall war. Der Bedeutung der klassischen Zeit unserer Literatur entsprechend, ist diese am ausführlichsten dargestellt. Auch die allerjüngste Dichtung findet Berücksichtigung, naturgemäß in beschränkter Weise. Die Beurteilung durch den Verfasser, der den berechtigten Kern der modernen Dichtkunst anzuerkennen weiß, wird in ihrer Sachlichkeit und ihrer Strenge viel Zustimmung finden. Wir wünschen dem Buche weitere Verbreitung und empfehlen es aufs wärmste.

Dornholzhausen i/T., August 1903. Höfer, kgl. Kreisschulinspektor.

Heilmann, **Handbuch der Pädagogik.** 3 Bände. 1. Psychologie und Logik. Didaktik. 2. Methodik. 3. Geschichte der Pädagogik. 1903. 1. Bd. 7. Aufl. 2. Bd.: 4. Aufl. 3. Bd.: 3. und 4. Aufl.

Von Heilmanns Handbuch der Pädagogik erschienen die neuen Auflagen in überraschend schneller Folge, ein Zeichen, daß sie sich für den Zweck, dem sie dienen wollen, in jeder Weise bewähren. Wir haben früher schon Band 1 und 2 rezensiert und können uns für diesmal darauf beschränken, hervorzuheben, daß in diesen Bänden der Verfasser sorgfältig alle neuen Ergebnisse der Wissenschaft und alle Anforderungen der Praxis nachgetragen und berücksichtigt hat. Im ersten Bande tritt dies z. B. in der stärkeren Heranziehung der physiologischen Psychologie und der Veranschaulichung durch Zeichnungen und Diagramme hervor, während der zweite Band in der Geschichte der Methodik, in der Fülle von Literaturangaben und im illustrierten Anhang Bereicherungen aufzuweisen hat. — Genauer wollen wir uns heute mit Band 3 beschäftigen, der die Geschichte der Pädagogik enthält. Die neue Auflage ist in einigen Stücken bereichert. So

ist z. B. auf vielseitigen Wunsch das Erziehungswesen der Alten zur Darstellung gekommen. Wenn wir dies auch persönlich nicht für nötig halten in einem Buche, das für Volksschullehrer bestimmt ist, so sei dem Verfasser doch für die lichtvolle, übersichtliche Darstellung Dank gesagt. Wertvoller erscheint uns die zusammenfassende Schilderung, welche die Geschichte der Volksschule in den einzelnen Epochen seit dem frühen Mittelalter gefunden hat. Hier tritt dann die Neues schaffende Bedeutung der Reformation hervor. Aber wir ersehen mit Befriedigung, daß seit dem 16. Jahrhundert die Arbeit an der Volksschule und für sie nicht geruht hat bis auf den heutigen Tag. Daß der Verfasser in einem Lande, das solche Verdienste um die Schule hat, in erster Linie die preußische Volksschule und die Verdienste der Hohenzollern um dieselbe berücksichtigt hat, ist selbstverständlich. Natürlich wird in den nicht altpreußischen Bezirken, die, wie z. B. Nassau, eine eigene und ruhmvolle Schulgeschichte haben, die Kenntnis derselben als zum Verständnis der historischen Entwickelung unumgänglich im Seminar zu vermitteln sein. In der Darstellung selbst hat Verfasser reichliche Proben pädagogischer Meisterwerke eingewoben und in diesen das Wichtige durch den Druck besonders hervorgehoben. Nach dem Grundsatz: qui bone distinguit bene docet ist auch im 3. Band besonderer Wert auf klare Disposition des Stoffs und auf Zusammenfassung in Übersichten gelegt, dazu bietet jede Seite den Stoff in oft vielen Absätzen dar, was alles das Lernen erleichtert. Jedoch ist das Buch auch für die Zeit der selbständigen Arbeit im Berufe dauernd wertvoll, da überall reichliche und schätzenswerte Literaturangaben zur weiteren Arbeit auffordern und anleiten. —

Wir haben aus Anlaß des Trierer Schulstreites im Frühjahr 1903 den Luther behandelnden Abschnitt besonders genau gelesen und können nur aussprechen, wie vorsichtig der Verfasser die Quellen ausgewählt hat und wie maßvoll sein Urteil sowohl über die vorreformatorische Zeit als auch über die Verdienste Luthers um die Schule ist, sodaß wir nicht begreifen, wie das Heilmannsche Buch auch unter die damals angegriffenen Lehrbücher gehört. Wie wir Band 1 und 2 besonders auch den Theologen für ihre pädagogischen Studien empfahlen, so dehnen wir diese Empfehlung ebenso auf Band 3 aus, und zwar gerade darum, weil er bei der beschränkten Zeit, die persönlich zum Einprägen des Prüfungsstoffes bleibt in schneller und doch gründlicher Weise ein Eindringen in die so hoch interessante und dem Pfarramt wichtige Geschichte der Pädagogik ermöglicht. Wir haben von Kandidaten, denen wir Heilmann empfahlen, oft Dankbarkeit für den Hinweis auf das treffliche Buch erfahren. Möge es denn seinen Zug durch pädagogische und theologische Seminarien halten und so dem Verfasser für seine treue, sorgfältige Arbeit der schönste Lohn werden!

Dornholzhausen i/T., August 1903. Höser, kgl. Kreisschulinspektor.

Wandern und Reisen. Illustrierte Zeitschrift für Touristik, Landes- und Volkskunde, Kunst und Sport. Düsseldorf, L. Schwann. Jahrgang 1903. Jährlich 24 Hefte à 50 Pfg.

Das soeben erschienene sechzehnte Heft enthält: Arthur Obst, Wattenfahrten. Mit 6 Abbildungen. — Hermann Ritter, Nideggen und das untere Rurtal. Illustriert von Fritz von Wille. — Fr. Tetzner, Im Spreewald. Mit 8 Abbildungen. — Oscar Schuster, Eine Überschreitung des Col des Rouies im Dauphiné. Mit 2 Abbildungen. Detta Zilcken, Im alten Reichsstädtlein Dinkelsbühl. — Eisenbahn- und Dampfschiffverkehr. Von Postrat Bruns und Eisenbahnbetriebssekretär C. Flister. — Hochtouristik. Von Prof. Dr. R. von Lendenfeld. — Außerdem noch viele interessante Reise- und Vereinsnachrichten.

Falcke.

Vorbereitungen auf die Gesangstunde. Anleitung zur fruchtbringenden Behandlung der Volkslieder. Von Karl Roeder, kgl. Seminar-Musiklehrer. Berlin-Gr. Lichterfelde, Verlag von Chr. Friedrich Vieweg.

Die Vorbereitungen sind für Anfänger im Lehramt ein guter Führer, sie werden dem älteren Lehrer ein guter Genosse werden und ihn reizen, in der Methodik des Gesangunterrichtes nach Vollkommenheit zu streben. Sie werden von uns um so mehr empfohlen, da uns ihr Verfasser als Meister der Sangeskunst bekannt ist.

Falcke.

Prof. Dr. Anselm Salzer. **Illustrierte Geschichte der deutschen Literatur.** München, Hafenstraße 11, Allgemeine Verlagsgesellschaft. Lieferung 2 bis 4. Vollständig in 20 Lieferungen à 1 M.

Die vorliegenden Hefte beweisen, daß sie in illustrativer Hinsicht dem ersten Hefte würdig zur Seite stehen. Der positiv christliche Standpunkt des Verfassers (Katholik) kommt auch in ihnen zur Geltung. Seine Literaturgeschichte ist als ein Versuch zu betrachten, die literarische Seite der Kultur als Streifen in dem Spektrum der Gesamtkultur zu würdigen. Falcke.

Aus Wald und Heide. Schilderungen aus deutschen Forsten von Oberförster R. Schier. Mit 11 Vollbildern und mehreren Textabbildungen. Dresden-N. Verlagsbuchhandlung C. Heinrich. Elegant gebd. 3 M.

Der Verfasser tritt mit Kraft für die Schönheit des deutschen Waldes ein. Seine Schilderungen sind naturwahr und lebendig, das wird jeder Forstmann, aber auch jeder Laie empfinden. Sie werden durch die vorzüglich dargestellten Vollbilder noch anschaulicher gemacht. Die letzten Kapitel beschäftigen sich besonders mit dem Werte des Waldes als Erwerbsquelle und mit seiner Bedeutung für das Land in meteorologischer und für die Bevölkerung in hygienischer Hinsicht. Das Buch wird viele Freunde finden. Falcke.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Ernst Eulenburg in Leipzig, Musikverleger.

Gesänge von Ferdinand Hummel. Osterreigen: Das Eis ist fortgeschwommen. Partitur M. 1,20. — Vogellieder. Partitur M. 2,40. — Halleluja! Partitur 80 Pf.

Schüler-Konzertino von Adolf Huber. Für Violine mit Begleitung des Pianoforte M. 2,40.

Klassikerperlen, für Violine und Pianoforte von L. Kron. 2 Bände: jeder Band M. 1,50.

Neue Salonstücke von Theodor Espen. Im stillen Grunde, M. 1,20. — Einsam Röslein M. 1,20. — Feenaugen M. 1,20. — Mein Schatzerl M. 1,20. — Goldsternchen M. 1,20.

Lieder für vierstimmigen Männerchor von Karl Schiebold: „Verweht", Partitur 60 Pf. „Entschwundenes Glück", Partitur 60 Pf. „Allerseelen", Partitur 60 Pf. „Waldandacht", Partitur 60 Pf. „Sei gegrüßet, Frühlingszeit" 60 Pf.

Wanderlied für vierstimmigen Männerchor von Ferdinand Hummel. Partitur M. 1,—.

Breslauer Liederkranz. Sammlung von Liedern und Gesängen für Männerchöre. Herausgegeben von Wilhelm Nikel. Preis M. 1,60. Breslau, Verlag von Franz Goerlich.

Pädagogischer Verlag von Hermann Schrödel, Halle a/S.

Sammlung geistlicher und weltlicher Gesänge für Männerchor, insbesondere für Seminare usw., herausgegeben von den königl. Musikdirektoren A. Gräßner und R. Kropf. Preis M. 1,50.

Leitfaden der Geometrie für Präparandenanstalten und Seminare von F. Skorczyk, Seminarlehrer. Erster Teil: Planimetrie. Preis M. 1,50. Zweiter Teil: Ebene Trigonometrie und Stereometrie. Preis M. 1,50.

Lehrbuch der deutschen Literatur. Für die Zwecke der Lehrerbildung verfaßt von G. Hotop, Kreisschulinspektor. 1. Teil. Für Präparandenanstalten. Dritte Auflage. Preis M. 1,75, gebd. M. 2,25. 2. Teil. Für Lehrerseminare und zur Weiterbildung. Dritte, gänzlich umgearbeitete Auflage. Preis M. 3,—, gebd. M. 3,50.

Einheitliche Präparationen für den gesamten Religionsunterricht. In sieben Teilen von Gebrüder Falcke. 3. Band. Die heilige

Geschichte in Lebensbildern. Vierte, erweiterte Auflage. Preis M. 4,—, gebd. M. 4,50.

Liederbuch für Männerchor. 120 ausgewählte Chorlieder herausgegeben von Robert Medoter. Preis gbd. M. 1,50.

Sammlung von Briefen für den Unterrichtsgebrauch an höheren Lehranstalten, besonders an Lehrerseminaren. Herausgegeben von Franz Padderatz, Seminarlehrer. Preis M. 1,50.

Raumlehre für Volks-, Bürger- und Fortbildungsschulen, sowie für Präparandenanstalten von A. Braune, Kreisschulinspektor. Bearbeitet von F. Skorczyk. Preis kart. 75 Pf. 7. Aufl.

Naturgeschichte in Einzelbildern, Gruppenbildern und Lebensbildern von Friedrich Baade. Zweiter Teil. Pflanzenkunde. Achte Auflage. Preis M. 3,—.

Adolf Tromnaus **Lehrbuch der Schulgeographie.** Neu bearbeite von Dr. Emil Schöne. Seminaroberlehrer. III. Abt. Das deutsche Reich. Preis 2 M.

Fénelon aus seiner Abhandlung über die Erziehung der Mädchen. Von Al. Knöppel, Hauptlehrer in Rheydt. Preis 80 Pf.

August Hermann Francke. 1. Teil. **Sein Leben und seine Schriften.** Von August Otto, Königl. Seminarlehrer in Hilchenbach.

Methodik des Zeichenunterrichts in der Volksschule auf Grund der Reformbestrebungen von C. Schmidt, Seminarlehrer. Preis 80 Pf.

Postheft für den Schreibunterricht. Von E. Steckel, Seminarlehrer. 1. Heft. Preis 25 Pf.

Braunes Rechenbuch für Volks- und Bürgerschulen in vier Heften. Neubearbeitung von H. Hanft in Halle a. S. Ausgabe A. 1. Heft 25 Pf., 2. Heft 30 Pf., 3. Heft 30 Pf., 4. Heft 30 Pf.

IV. Briefkasten.

Hohenstein-Ernsttal, Fr. Ich komme Ihrem Wunsche gern nach.

R. Bl., Cüstrin. Dir und F. herzliche Grüße. Besprechung erscheint nächstens.

D. S. M. „Die Sp. d. D." ist mir sehr angenehm.

W. C. B., Schwelm. Freundlichen Gegengruß.

W. Claussen, Altona. Senden Sie den Aufsatz.

S. R. S. Die Arbeit ist schon gedruckt.

Gr. L. Die Lektion: „Laß dich nicht gelüsten deines Nächsten Hauses" erscheint auf Wunsch innerhalb des Jahrgangs.

K. W., Kaiserstraße. Die wertvolle Arbeit erscheint.

D. K. Petershagen. Erbitte eine Lektion.

E. Schr., Hannover. Brieflich!

T. Herford. Herzliche Gegengrüße.

K. P.-Marsen. R. P. H. St., Lengerich. J. Schm., Wengen. Herzlichen Dank für die Wandergrüße.

Wandsbek, Fr. Ihre Arbeit erscheint.

R. F. Sie finden Rat bei dem Führer durch die Lehrmittel Deutschlands, erschienen im Verlage von Friese und Fuhrmann in Magdeburg.

G. G. Über den Kampf gegen den Apfelwickler enthält die Korrespondenz für Garten und Hof, Verlag von Hochmeister u. Thal in Leipzig, eine Aufklärung.

Herbst, Breite 52. Ich empfehle Ihnen Lehrer C. Ziegler in Fechingen bei Frankfurt a. Main.

Fr. K. in **L.** bei **Herchen.** Für den lieben Kartengruß herzlichen Dank und Gegengruß.

R. Turnlektion angenommen.

Mittelschullehrer **Clausen,** Altona. Karte aus Missunde zurückgekommen. Senden Sie!

-+-

Für die Schule.

Inwiefern müssen und können wir unsere Schüler zum selbstständigen Bilden und Lösen der Rechenaufgaben, die ihnen das spätere Leben stellt, anleiten?

Von Seminarlehrer A. Gieseler, Soest.

Vielfach ist unter den Lehrern die Meinung verbreitet, daß der Rechenunterricht hinsichtlich seiner methodischen Gestaltung einen solchen Grad der Vollkommenheit erreicht habe, daß eine Änderung bezw. Ergänzung völlig überflüssig, ja sogar schädlich sei. Leider sind aber trotz der scheinbaren Vollkommenheit der Methode die Unterrichtserfolge gar nicht immer so befriedigend. Den Aufgaben, die das praktische Leben den Schülern stellt, stehen sie oft recht ungeschickt gegenüber, wissen gar nichts damit anzufangen. Wie mancher Kaufmann und Handwerksmeister hat nach dieser Hinsicht schon Grund zu berechtigter Klage gehabt. Und merkwürdigerweise versagen selbst die Musterrechner unserer Schule gar oft bei der Lösung der praktischen Aufgaben des Lebens. Das gibt doch jedenfalls zu denken. Sollte wirklich etwas faul sein im Staate Dänemark?! Einig sind ja wohl alle Lehrer darin, daß der Rechenunterricht wie jeder andere Unterricht die Bedürfnisse des praktischen Lebens gebührend zu berücksichtigen habe und den Schüler fähig machen muß, die Aufgaben, die ihm später sein Berufsleben stellt, richtig aufzufassen und selbständig und sicher lösen zu können.

Verschieden sind allerdings die Wege, auf denen man früher und jetzt das gesteckte Ziel zu erreichen versuchte. Einen rechten Aufschwung hat der Rechenunterricht in der Volksschule erst durch den Einfluß Pestalozzis genommen. Er hatte zwar den praktischen Zweck des Rechenunterrichts klar erkannt; denn er forderte, das Volk solle rechnen lernen, damit es von seinen Blutsaugern nicht mehr betrogen und von den Großgaunern nicht mehr verzählt und verrechnet würde. Ein Blick auf die Aufgaben, die in den Anstalten Pestalozzis und namentlich von seinen Anhängern gerechnet wurden, läßt uns klar erkennen, daß der oben angegebene materielle Zweck des Rechenunterrichts hinter dem formellen vollständig zurücktrat und Kraftbildung, die Übung und Entfesselung der Geisteskräfte, das höchste Ziel war. Infolgedessen rechnete man ausschließlich mit reinen Zahlen, berücksichtigte gar nicht die bürgerlichen Rechnungsarten, sah die Darstellung der Zahlverhältnisse als eigentliche Aufgabe des Rechenunterrichtes an. („Was ist das für ein Verhältnis zwischen zwei Zahlen, von denen die erste 5 mal der siebente

Teil von 2 Ganzen und $^1/_3$ und die zweite 2 mal der dritte Teil von sechs Ganzen und $^1/_2$ ist? — Zu welcher Anzahl von Ganzen verhält sich der Unterschied zwischen 3 Ganzen und $^1/_4$ und 2 Ganzen und $^1/_3$, wie sich ein Ganzes und $^2/_3$ verhält?" [Besondere Unterrichtslehre. Regener.] Jede Übung wurde so lange betrieben, bis alle Zahlenverhältnisse erschöpft waren; so enthält z. B. bei Krüli die 3. Übung 17 980 Sätze und die 8. Übung 2860 Sätze.)

Aber weder der lückenlose Fortschritt, noch die so besonders betonte Kraftbildung erwiesen sich als die richtige Vorbereitung auf die praktischen Aufgaben des Lebens.

Der von Pestalozzi und seinen Jüngern eingeschlagene Weg erweist sich nämlich in zwei Stücken als ein Irrweg. Zunächst war die Annahme, die auf irgend einem Gebiete erworbene formale Bildung müsse sich mit ungeschwächter Kraft auf jedem beliebigen andern Gebiete betätigen, ein Irrtum; denn die geistige Kraft wird nur dann auf einem andern Gebiete zur Geltung kommen, wenn das letztere verwandte oder gleiche Vorstellungen hat. Die Aufgaben des praktischen Lebens verlangen aber zu ihrer Lösung nicht nur die Vertrautheit mit den entsprechenden Rechenoperationen, sondern sie setzen auch eine Menge von wirtschaftlichen Begriffen voraus, welche dem Zögling, der nach der Weise Pestalozzis unterrichtet war, völlig fremd sind. Ohne Kenntnis der Verhältnisse ist aber eine Lösung der praktischen Aufgaben des Lebens entweder gänzlich unmöglich oder aber es werden durch eine Reihe von Fehlschlüssen falsche Ergebnisse erzielt werden. Ein Beispiel möge das veranschaulichen. Es soll die Aufgabe gelöst werden:

Der Rentier Krause läßt durch seinen Bankier am 1. März 10 Stück $3^1/_2$ % preußische Staatsanleihe à 300 M. ohne die Zinsscheine verkaufen. Wieviel erhält er, wenn der Kurs 101,50 beträgt, $^1/_2$ % Provision gerechnet wird, und die Zinstermine 1. 4. und 1. 10. sind?

Zur Lösung dieser Aufgabe ist die Kenntnis einer ganzen Reihe von Begriffen (Bankier, preußische Staatsanleihe, Kurs 101,50 usw.) unbedingt erforderlich. Ferner muß der Rechner wissen, welchen Einfluß es auf den Wert des Papieres hat, wenn es vor oder nach dem Zinstermine, mit oder ohne Zinsscheine verkauft wird. Jedoch auch mit der Kenntnis der vorhin erwähnten Begriffe allein kommt der Schüler noch nicht zum Ziel. Sie allein machen ihn noch nicht zum Rechner; denn sie geben ihm nur die Fähigkeit, die Oberprämissen richtig zu bilden. Die Angaben der Aufgabe sind die dazu gehörenden Unterprämissen. Der richtige Schluß ist nur dann möglich, wenn beide Prämissen aufgestellt sind, und wenn auf Grund derselben der Schüler angeleitet wird, nun selbständig die richtigen Schlußfolgerungen zu ziehen. Es wird erst auf diese Weise die Aufgabe des praktischen Lebens in eine Rechenaufgabe verwandelt, zu deren Lösung dann nur noch die Kenntnis der entsprechenden Rechenoperationen nötig ist. Es war aber eben ein 2. großer Irrtum der Pestalozzianer, wenn sie meinten, das Bilden der Rechenaufgabe aus der eingekleideten Aufgabe sei eine so leichte und einfache Sache, daß sie sich für einen an rechtes Denken

gewöhnten Menschen ganz von selbst ergäbe. Der Irrtum der Pestalozzianer ist um so bedauerlicher, weil gerade die für die Bildung der Rechenaufgabe notwendige Denkarbeit unbedingt später gefordert wird.

Glücklicherweise blieb die Reaktion gegen den einseitigen Formalismus der Pestalozzianer nicht aus. Mit Recht betonte Dr. Eisenlohr in der „Volksschule" (1851) die Notwendigkeit einer praktischeren Gestaltung des Rechenunterrichtes. „Das Rechnen, ja die größte erlangte Fertigkeit in unseren Schulen geht nicht so, wie es sein sollte, ins Leben über, das Kind lernt wohl rechnen, aber unser Volk rechnet nicht. Eins ist und bleibt mir auf diesem Gebiete gewiß, die Zeit der formalen abstrakten Methode ist vorüber, die Herrschaft der praktischen Lebensbedürfnisse beginnt." Unter der besonderen Mitwirkung von Diesterweg und Hentschel gelang es, den Rechenunterricht in gesündere Bahnen zu lenken. Nach drei Richtungen hin ging man verbessernd vor. Es verschwanden eine ganze Fülle von Aufgaben mit bloßen Zahlverhältnissen. Man erkannte mehr und mehr den hohen Wert der eingekleideten Aufgaben an. Die eingekleideten Aufgaben suchte man möglichst an das praktische Leben anzuschließen. Freilich hat man in keiner der drei Richtungen der Besserung das Ziel erreicht. Noch immer enthalten unsere Rechenbücher eine ganze Reihe von Aufgaben mit Zahl- und Sachverhältnissen, wie sie im Leben nie vorkommen. Die eingekleideten Aufgaben werden namentlich auf den unteren Stufen noch viel zu wenig beachtet. Es wird nicht genug daran gedacht, daß das Herausschälen der Rechenaufgabe aus der eingekleideten Aufgabe gar so keine leichte Arbeit für den kleinen Schüler ist, sondern eine ganze Reihe von Einzelschlüssen erfordert, die wenigstens einige Male in voller Ausführlichkeit klargelegt werden müssen, ehe man, nachdem die Einsicht gewonnen ist, kürzen darf. (Die Lösung der Aufgabe: „Ein Bleistift kostet 5 Pf.; wieviel kosten 7 Bleistifte?" erfordert folgende Schlüsse: Je mehr man kauft, desto mehr muß man bezahlen. 7 Bleistifte sind 7 mal ein Bleistift. 1 Bleistift kostet 5 Pf.; dann kosten 7 Bleistifte 7×5 Pf. $= 35$ Pf.)

Was nun die Art der Einkleidung der Aufgaben angeht, so ist zwar der Grundsatz: „Die eingekleidete Aufgabe muß ein Ausschnitt aus dem praktischen Leben oder einem wertvollen Wissensgebiet sein" in der Theorie wohl allgemein anerkannt, aber in der Praxis der Rechenhefte doch noch lange nicht gründlich genug durchgeführt, wenngleich man dem Ziele doch schon erheblich nahe gekommen ist.

Wenn trotzdem unser Rechenunterricht auch heute noch seinen Zweck nicht erfüllt — und viele berufene Beurteiler sind darin einig — so muß die Schuld daran wohl in einer andern Ursache gesucht werden. Wir benutzen zwar bei unsern Rechenaufgaben die Praxis des Lebens, stellen aber die Aufgaben in einer Form, die das spätere Leben nicht kennt. In den Aufgaben des Rechenbuches sind all die Verhältnisse gegeben, die bei der Aufgabe des praktischen Lebens erst mühsam zusammengesucht werden müssen, ehe aus ihnen die Rechen-

aufgabe gebildet werden kann. Die Unterschiede mögen die nachfolgenden Aufgaben klar machen:

I. Aufgaben des Rechenheftes.

1. Wie teuer wird das Tapezieren eines Zimmers, das 6 m lang, 5 m breit, 4 m hoch ist, wenn eine Rolle Tapeten 7,75 m lang und 0,47 m breit ist, die Tapeten oben 0,10 m von der Decke und unten 0,15 m vom Fußboden entfernt bleiben und eine Rolle Tapeten 0,75 Mk. kostet?

2. Ein Baumstamm hat einen unteren Durchmesser von 0,60 m, einen oberen Durchmesser von 0,40 m und ist 10 m lang. Wie teuer wird der Baum, wenn ein cbm des Holzes mit 25 Mk. bezahlt wird?

II. Aufgaben d. praktischen Lebens.

1. a) Der Vater des Schülers K. will das Wohnzimmer tapezieren lassen. Es soll ein Kostenanschlag dazu angefertigt werden.

b) Wie teuer wird der Anstrich unseres Schulzimmers?

2. Welchen Wert hat dieser (dastehende oder liegende) Baum?

Ein Blick auf die beiden Aufgabengruppen zeigt ihre große Verschiedenheit; zeigt uns, daß die Aufgabe des praktischen Lebens dem Schüler weit mehr Schwierigkeiten entgegenbringt als die Aufgabe des Rechenbuches. Die Aufgabe des Rechenheftes enthält eine Reihe von Angaben. Die Schlußfrage stellt die Aufgabe, die aus den Angaben zu lösen ist. Aufgabe des Schülers ist es, schließend festzustellen, in welche Beziehung die Angaben der Aufgabe gesetzt werden müssen, wenn die gestellte Frage richtig beantwortet werden soll. Schwieriger liegt die Sache bei der Aufgabe des praktischen Lebens. Da ist auch eine Frage oder Aufgabe zur Lösung gestellt. Von Bedingungen, unter denen sie löslich ist, hören wir nichts. Es ist also Sache des Schülers, diese Bedingungen, die in den Wissensfächern oder in wirtschaftlichen Verhältnissen oder bei Aufgaben aus der Raumlehre in den Form- und Größenverhältnissen der betreffenden geometrischen Gebilde liegen, selbständig aufzusuchen. Eine Lösung der Aufgabe des praktischen Lebens ist unter folgenden Bedingungen möglich:

1. Es müssen die wirtschaftlichen bezw. geometrischen Verhältnisse, die auf das Ergebnis Einfluß haben, vollständig und klar erkannt sein.

2. Es muß festgestellt werden, auf welche Weise die richtigen Zahlen für diese Verhältnisse ermittelt werden können.

3. Nach Ermittelung der Zahlen sind die richtigen Beziehungen durch Schlüsse herzustellen.

Es tritt also bei der Aufgabe des praktischen Lebens im Vergleich zu der Aufgabe des Rechenheftes eine neue Aufgabe an den Schüler heran.

Die Aufgabe versetzt ihn in geometrische oder wirtschaftliche Verhältnisse. Aus ihnen hat er selbständig die Bedingungen zu ermitteln, die das Endergebnis beeinflussen. Seine Sache ist es, auf Mittel zu

sinnen, durch welche die einzusetzenden Zahlen gewonnen werden können. Erst dann kann er die Aufgabe zusammenstellen, die ihm sonst sein Rechenbuch zur Lösung bietet. Oder anders ausgedrückt: In der Aufgabe des Rechenbuches sind die Prämissen enthalten, mit Hilfe deren wir unsere Schlußfolgerungen ziehen, in der Aufgabe des praktischen Lebens fehlen dagegen die Prämissen, sind aber aus den wirtschaftlichen bezw. geometrischen Verhältnissen bestimmbar. Wenn unsere Schüler nun fähig sein sollen, die Aufgaben des praktischen Lebens zu lösen, so müssen sie die Fertigkeit erlangen, alle das Ergebnis beeinflussenden Angaben zu erkennen, die nötigen Prämissen aufzusuchen. Diese neue Aufgabe, die hier mit dem Rechenunterricht der Volksschule gestellt wird, muß er zu lösen versuchen, wenn es ihm wirklich darum zu tun ist, den Schüler für die Praxis des Lebens vorzubereiten.

Es ist keineswegs eine leichte Aufgabe, die wir damit dem Schüler zumuten. Das wird jeder Lehrer einsehen, wenn er einmal selber versucht, einzelne Aufgaben des praktischen Lebens (z. B. Reinertrag eines Feldes — Berechnung von Fütterungskosten — Beurteilung bezw. Einschätzung zur Einkommen- und Vermögenssteuer — Ist die Anschaffung einer Waschmaschine vorteilhaft für einen kleinen Haushalt?) zu lösen.

Wenn nun die Lösung derartiger Aufgaben schon dem Lehrer manche Schwierigkeit bereiten, so ist es selbstverständlich, daß der Schüler, wenn er nicht durch den Unterricht darauf vorbereitet ist, bei der Lösung der Aufgaben des praktischen Lebens versagen muß.

Es sind aber auch noch andere Gründe, die den Lehrer zur Behandlung derartiger Aufgaben antreiben können. Die Aufgaben in der Form, wie sie das praktische Leben stellt, zwingen Lehrer und Schüler, mit den tatsächlichen Verhältnissen des Lebens Fühlung zu nehmen. Da gibt es viel zu beobachten und zu erfragen, es müssen die Beobachtungen und Urteile in Beziehung zueinander gesetzt werden, ihr Abhängigkeitsverhältnis ist abzuwägen. Dadurch wird aber die Denktätigkeit in hohem Maße geübt.

Wenn der Schüler durch die Lösung derartiger Aufgaben immer wieder genötigt wird, mit den Verhältnissen des praktischen Lebens sich vertraut zu machen, erwirbt er sich eine richtige Wertschätzung der Dinge und Arbeiten des praktischen Lebens, lernt die volkswirtschaftlichen Verhältnisse seiner Heimat verstehen. Das ist um so wichtiger, als unsere Rechenbücher, die oft über eine ganze Monarchie verbreitet sind, darauf nicht die nötige Rücksicht nehmen können.

Die Lösung einzelner Aufgaben des praktischen Lebens gibt dem Schüler Mut, die später an ihn herantretenden Aufgaben des Lebens zu lösen. Er ist dann durch den Unterricht gewöhnt, selbst zu prüfen und zu versuchen, es ist das Gefühl der eigenen Leistungsfähigkeit in ihm erwacht, das dann wieder die Triebfeder zu neuen Taten ist.

Durch die Lösung einzelner Aufgaben des praktischen Lebens wird zudem das Interesse für den Rechenunterricht bei Schülern und Eltern viel reger. Die Aufgaben sind aus dem Lebenskreise der Eltern zu

entnehmen. Die Schüler bereiten die Lösung durch Beantwortung von gestellten Erkundigungsaufgaben vor. Die Eltern freuen sich, wenn ihre Erfahrungen und Beobachtungen im Unterrichte verwertet werden. Es kann auf diese Weise das Band zwischen Schule und Haus inniger geknüpft werden.

Es wäre nun noch zu erörtern, ob die Schule Zeit und Gelegenheit hat, im Rechenunterricht die Aufgaben des praktischen Lebens zu behandeln.

Die Behandlung derselben erfordert viel mehr Zeit als die Behandlung einer Aufgabe des Rechenheftes. Infolgedessen ist es schon ausgeschlossen, daß derartige Aufgaben gar zu häufig, etwa in jeder Woche auftreten können. Nach Beendigung eines größeren Unterrichtspensums kann je eine dahin passende Aufgabe eingelegt werden; desgleichen können bei Gesamtwiederholungen solche Aufgaben gelöst werden. Die Wiederholung gewinnt dadurch an Mannigfaltigkeit und erweckt neues Interesse, es wird eine innige Verknüpfung zwischen den einzelnen Vorstellungskreisen erzielt. Soweit es mit Rücksicht auf den gesamten Unterrichtsbetrieb möglich ist, kann man sich bei der Auswahl der Aufgaben an die Arbeiten und Fragen des Hauses anschließen. (März: Steuereinschätzung. Frühjahr: Kosten der Bestellung von Feldern. Sommer: Berechnung der Kosten für das Abernten. Herbst: Berechnung des Reinertrags von Feldern u. dergl. mehr.)

Die Bildung und Lösung der Aufgaben des praktischen Lebens wird nur dann gelingen, wenn die Schüler der Oberstufe (nur hier werden solche Aufgaben gerechnet) durch geeignete Erkundigungsaufgaben, die der Lehrer in den vorhergehenden Rechenstunden stellt, angeleitet werden, Anschauungen zu sammeln, zu beobachten, sich über die Verhältnisse des Lebens bei ihren Eltern und Bekannten zu unterrichten. Derartige Erkundigungsaufgaben sind im naturkundlichen Unterrichte schon lange im Gebrauch. Durch geeignete Anschlußaufgaben wird den Kindern sodann Gelegenheit gegeben, die bei der Lösung der Aufgabe des praktischen Lebens gewonnene Einsicht weiter zu üben und zu vertiefen.

In welcher Weise die Aufgaben des praktischen Lebens nun in der Schule gelöst werden können, sollen die beiden nachfolgenden Lektionen zeigen.*)

1. Berechnung des Reinertrags eines Kartoffelfeldes.

Vorausgesetzt: Prozent- und Schlußrechnung.

Aufgabe: Der Landwirt Vedder im Sauerlande hat einen Acker, 50 a groß, für 12 Mk. pro a gekauft. Er erntet im ersten Jahre 120 Ztr. Kartoffeln, die er zu 2 Mk. pro Ztr. verkaufte. Es soll der Reinertrag des Ackers berechnet werden!

---

*) Näheres darüber ist zu lesen in der bei Wiegand Hilchenbach erschienenen Schrift: Warum und wie sind die Kinder zum selbständigen Bilden und Lösen der Rechenaufgaben, welche ihnen das spätere Leben stellt, anzuhalten? Das Büchlein enthält neben einer eingehenden theoretischen Begründung des Verfahrens 20 Lektionen über Rechenaufgaben des praktischen Lebens und kostet geb. 1,40 Mk.

Erkundigungsaufgaben: 1. Welche Flächenmaße sind in der Gegend gebräuchlich? — 2. Welche Fläche wird in einem Tage mit Kartoffeln bestellt — abgeerntet? — 3. Welche Preise pro Tag zahlt man: a) für 1 Gespann, b) für weibliche, c) für männliche Arbeiter?

Lösung der Aufgabe: Was hatte der Acker eingebracht? Mit welchem Worte können wir das bezeichnen? (Ertrag.) Welchen Wert haben die 120 Ztr. Kartoffeln? (320 Mk.) Diese 320 Mk. hat der Landwirt Vedder aber nicht rein verdient. Nennt einmal Unkosten, die er im Laufe des Jahres gehabt hat! Was hat er für den Acker zahlen müssen? Wie können wir das Geld mit einem Wort nennen? (Kaufpreis=Anlagekapital.) Denkt darüber nach, wie Vedder das Geld nutzbringend hätte anlegen können! Was hätte er erhalten, wenn er es auf die Sparkasse gebracht hätte? (Zinsen.) Was erleidet er dadurch, daß er es zum Kaufe des Ackers verwandt hat? (Zinsverlust.) In welcher Weise muß nun der Zinsverlust bei der Berechnung des Verdienstes in Betracht gezogen werden? (Abgezogen vom Ertrag.) Wenn wir den Zinsverlust und sämtliche Unkosten vom Ertrage abziehen, erhalten wir den Reinertrag.

Was ist also erstens zu berechnen? (Zinsverlust.) Welche Stücke sind uns gegeben? (Preis für 1 a; Größe des Landes.) Berechne aus den gegebenen Stücken den Kaufpreis des Feldes. ($50 \times 12 = 600$ Mk.) Was müssen wir nun noch wissen, wenn wir den Zinsverlust berechnen wollen? (Prozentsatz.) Wir wollen bei der Berechnung den Zinsfuß unserer Sparkasse zugrunde legen. Bestimme ihn! ($3\frac{1}{2}\%$.) Berechne jetzt den Zinsverlust Vedders! ($6 \times 3\frac{1}{2} = 21$ Mk. Zinsverlust.)

Was müssen wir zweitens in Abzug bringen? Nennt Unkosten! Damit wir keinen Posten vergessen, wollen wir sie nach der Zeit anordnen. Was hat im Frühjahr zu geschehen? (Aussaat); im Sommer? (Anhäufeln); im Herbst? (Ernten).

Wir berechnen zunächst die Ausgaben für die Aussaat der Kartoffeln. Gib an, was zur Aussaat nötig ist! (Saat= oder Setzkartoffeln und Dünger.) Welches Flächenmaß ist in hiesiger Gegend im Gebrauch? (Morgen.) Der Morgen hat nach dem jetzigen Maß etwa 25 a. Wieviel Setzkartoffeln gebraucht man wohl für einen Morgen? (7 Ztr.) Rechne darnach aus, wieviel Vedder gebraucht? (14 Ztr.) Vergleiche den Wert der Kartoffeln im Herbst und Frühjahr miteinander! Wie kommt es, daß die Kartoffeln im Frühjahr mehr kosten? (Gewichtsverlust im Winter — Faulen im Winter.) Als Vedder die Kartoffeln setzte, hatten sie einen Wert von 2,60 Mk. pro Ztr. Berechne jetzt den Wert der Setzkartoffeln! ($14 \times 2{,}60$ Mk. $= 36{,}40$ Mk.)

Vedder hatte sein Feld mit Stallmist gedüngt. Was müssen wir wissen, wenn wir den Wert des Düngers berechnen wollen? (Menge, Preis, Fuhrlohn.) [Es werden die Beobachtungen der Schüler nach Möglichkeit verwertet.] Vedder hat 6000 kg Stalldünger gekauft. Welchen Preis bezahlt man hier für 100 kg Stalldünger? (0,50 Mk.) Berechne jetzt den Preis des Düngers! (100 kg 50 Pf.; 6000 kg

also $60 \times 0{,}50$ Mk. $= 30$ Mk.) Nun ist aber noch das Fortschaffen des Düngers zu berechnen. Wovon hängt der Preis desselben wohl ab? (Entfernung.) Weise nach, weshalb die Entfernung bei der Berechnung des Fuhrlohns eine Hauptrolle spielt! Das Feld Vedders liegt soweit ab, daß ein Fuhrmann in 40 Minuten eine Fuhre leisten kann. Er kann jedesmal 400 kg aufladen. Wievielmal kann er also im Tage (10 Stunden) fahren? (15 mal.) Berechne, was er dann in einem Tage fortschafft? (15×400 kg $= 6000$ kg.) Wieviel rechnet 1 Fuhrmann für 1 Tag? (8 Mk.) Was müssen wir also für den Dünger auf dem Lande an Wert einsetzen? ($30 + 8 = 38$ Mk.)

Wir wollen nun das Setzen der Kartoffeln berechnen.

Erzähle, in welcher Weise die Kartoffeln gesetzt werden! Wieviel Arbeitsleute sind dabei nötig? (3.) Von wem wird das Setzen oder Legen der Kartoffeln besorgt? (Mädchen, Frauen.) Wer besorgt das Einrechen des Düngers? (Knecht, Arbeitsmann.) Was müssen wir wissen, wenn wir die Ausgaben für das Setzen der Kartoffeln berechnen wollen? (Zeit — Arbeitslohn.) Ihr habt euch darnach zu Hause erkundigt. Eine wie große Fläche kann man mit einem Gespann in einem Tage umpflügen? (1 Morgen $= 25$ a.) In wieviel Tagen wird also das ganze Feld umgepflügt? (2 Tagen.) Den Lohn des Fuhrmanns für 1 Tag hatten wir schon bei der Berechnung des Düngers festgestellt. Was hat er nach diesem Preise für das Umpflügen des Landes zu fordern? (16 Mk.) Welche Ausgaben kommen beim Setzen noch hinzu? Welchen Lohn zahlt man a) für weibliche, b) für männliche Arbeitskräfte? (a) 1,50 Mk., b) 2,50 Mk. pro Tag.) Was hat Vedder demnach an Lohn für das Setzen der Kartoffeln auszugeben? ($2 \times 2 \times 1{,}50$ Mk. $= 6$ Mk., $2 \times 2{,}50$ Mk. $= 5$ Mk., zusammen 11 Mk.)

Welche Arbeit muß im Laufe des Sommers vorgenommen werden? Zu welchem Zwecke geschieht das Anhäufeln der Kartoffeln? (Knollenbildung befördern.) In welcher Weise geschieht es? Vergleiche die Zeit, die dazu nötig ist, mit der Zeit, die zum Pflügen nötig ist! (Viel weniger Zeit nötig.) Die 50 a kann man in einem halben Tag mit einem Gespann anhäufeln. Wieviel Mk. muß Vedder also dafür geben? (4 Mk.)

Wir wollen nun die Ausgaben bei der Ernte ausrechnen.

(Die Art der Kartoffelernte ist in den einzelnen Gegenden verschieden. Bei unserer Aufgabe sind die Verhältnisse im südlichen Westfalen berücksichtigt. Dort werden mit dem Pfluge die Reihen herumgeworfen. Jede Reihe wird von [4—6] Männern mit der Gabel auseinandergeworfen. Die Kartoffeln werden von Mädchen, Frauen oder Knaben sofort aufgelesen.)

Was müssen wir wissen, wenn wir die Auslagen bei der Ernte ausrechnen wollen? (Zeit, Arbeitskräfte.) Ihr hattet euch erkundigt, in welcher Zeit 25 a Kartoffeln ausgemacht werden können? ($^3/_4$ Tag.) Wieviel Arbeitsleute sind dabei nötig? (4 Männer und 4 Frauen, Mädchen oder Knaben.) Vedder hatte 2 Frauen und 2 Kinder zur

Arbeit gestellt. Die Kinder erhielten täglich 1 Mk. (Arbeitslöhne sonst wie beim Setzen.) Berechne, in welcher Zeit die Kartoffeln ausgemacht sind? ($1^1/_2$ Tag.) Was hat er für diese Zeit zu zahlen, a) dem Fuhrmann? ($1^1/_2 \times 8 = 12$ Mk.; b) den Männern? ($4 \times 1^1/_2 \times 2{,}50$ Mk. $= 15$ Mk.); c) den Frauen? ($2 \times 1^1/_2 \times 1{,}50$ Mk. $= 4{,}50$ Mk.); d) den Kindern? ($2 \times 1^1/_2 \times 1$ Mk. $= 3$ Mk.). Stelle nun zusammen, welche Ausgaben Vedder bei der Ernte gehabt hat! (12 Mk. + 15 Mk. + 4,50 Mk. + 3 Mk. = 34,50 Mk.)

Nun haben wir alles zusammengestellt, was zur Berechnung des Reingewinns nötig ist. Was müssen wir von dem Erlös für verkaufte Kartoffeln abziehen? (Zinsverlust, Auslagen.) Stelle die einzelnen Posten der Auslage zusammen! (Setzkartoffeln 36,40 Mk.; Dünger 38 Mk.; Setzen der Kartoffeln 16 + 11 Mk. = 27 Mk.; Anhäufeln 4 Mk.; Ernten 34,50 Mk., Sa. 139,90 Mk.) Zähle den Zinsverlust hinzu! (139,90 + 21 Mk. = 160,90 Mk.) Berechne nun den Reinertrag! (320 Mk. — 160,90 Mk. = 159,10 Mk.)

Anschlußaufgaben:

1. Wie hoch würde sich der Reinertrag des Feldes (s. v. Aufg.) stellen, wenn für Düngung 8000 kg Stallmist verwendet würden, der Ertrag der Kartoffeln $^1/_5$ höher ist, aber der Preis für den Ztr. 1,70 Mk. beträgt?

2. Es soll der Reinertrag einer gepachteten zweischürigen Wiese von 40 a Größe berechnet werden.

Pacht 1,75 Mk. pro a; Bewässerungsarbeiten: 1 Mann hat 2 Tage gearbeitet.

Heuernte. Mähen kostet 0,40 Mk. pro a; zum Verarbeiten des Heues sind nötig für jeden Schnitt 2 Mann 3 Tage; Heimfahren kostet $4 \times 1{,}50$ Mk.

Für Düngung 1500 kg Stalldünger, 100 kg 50 Pf. Ertrag: 65 Ztr. Heu à Ztr. 2 Mk. (3 Mk.).

2. Empfiehlt es sich, in den Familien kleinere Maschinen anzuschaffen?

Vorausgesetzt: Prozentrechnung.

Zu welchem Zwecke schafft man Maschinen an? (Weniger Arbeitskräfte, mehr Leistung.) Nenne Maschinen, die im Haushalte gebraucht werden! (Nähmaschine, Brotschneide-, Wasch-, Wring-, Häcksel-, Dresch-, Mähmaschine, Milchzentrifugen.) Aus welchem Grunde unterbleibt die Anschaffung einer solchen Maschine? (Anschaffungskosten sind hoch.) Wie lautet unsere Frage? (Empfiehlt es sich, in der Familie kleinere Maschinen anzuschaffen?) In welchem Falle wird man die Frage bejahen? (Wenn man durch die Anschaffung viel Geld erspart.) Wir wollen das berechnen bei einer Waschmaschine. Was erspart man bei einer Waschmaschine? (Wäscherinnen, Waschfrauen.) Erkundigt euch danach:

1. Wieviel eine Waschmaschine kostet;
2. wieviel Waschfrauen bei der großen Wäsche gebraucht werden;

3. welche Ersparnis eintritt, wenn man eine Waschmaschine besitzt;
4. wieviel Tagelohn eine Waschfrau erhält!

Wieviel Waschfrauen sind bei der großen Wäsche erforderlich? (1 Waschfrau und das Dienstmädchen.) Wie lange haben dieselben zu arbeiten? (Verschiedene Angaben.) Wovon ist das abhängig? (Zahl der Personen in der Haushaltung.) Nehmen wir an, die Familie zählte 6 Personen, die beiden Frauen hätten dann 2 Tage zu arbeiten. Welche Ersparnis tritt ein, wenn eine Waschmaschine benutzt wird? (Die beiden Arbeiterinnen werden in 1 Tag fertig; man spart also 1 Waschfrau einen Tag, und das Dienstmädchen kann einen Tag anders beschäftigt werden.) Wieviel Geld spart man dadurch? (Soviel wie eine Waschfrau in einem Tag verdient.) Was hast du darüber erfahren? (Eine Waschfrau erhält pro Tag 1,50 Mk. und Kost.) Wie hoch muß letztere gerechnet werden? (0,80 Mk.) Wieviel erspart man also dadurch, daß man eine Waschfrau einen Tag weniger beschäftigt? $(1{,}50 + 0{,}80 = 2{,}30$ Mk.)

Was habt ihr über den Preis der Maschine erfahren? (70 Mk.) Vergleiche die eben festgestellte Ersparnis mit dem Anschaffungspreis der Waschmaschine! So ungünstig ist das Verhältnis aber doch nicht, wie es nach dieser Zusammenstellung scheint. Überlegt, wie oft die Ausgabe erfolgt? (Einmal.) Man bezeichnet sie als einmalige Ausgabe. Wie oft tritt dagegen die Ersparnis ein? (So oft, wie man wäscht.) Wie oft geschieht das? (Alle 6 Wochen.) Wie häufig also im Jahre? $(52 : 6 = 8^2/_3$ mal.) Wieviel wird also in einem Jahre erspart? $(8^2/_3 \times 2{,}30$ Mk. $= 19{,}93$ Mk. oder rund 20 Mk.)

Mit welchem Auslagekapital erspart man also jährlich 20 Mk.? (Mit 70 Mk.) Als was kann man die 20 Mk. auffassen, wenn man die 70 Mk. als Auslagekapital bezeichnet? (Zinsen.) Bilde also die Aufgabe, aus der berechnet werden kann, zu wieviel % sich das Auslagekapital verzinst! (Mit einem Auslagekapital von 70 Mk. erzielt man eine Ersparnis von 20 Mk. Zu wieviel % verzinst sich das Auslagekapital?) Berechne. $(28^4/_7$ %.) Rechne die Aufgabe im Zusammenhange vor! Beurteile, ob es sich empfiehlt, im Hause kleinere Maschinen anzuschaffen! —

Anschlußaufgabe: 1. Wieviel beträgt die Ersparnis, wenn die Haushaltung soviel größer (kleiner) ist, daß alle 4 (7) Wochen gewaschen wird, und wieviel % beträgt die Ersparnis?

2. Die alle 4 Wochen notwendige große Wäsche kann ohne Maschine von 2 (3) Waschfrauen in $2^1/_2$ Tagen, mit Maschine in $1^1/_2$ Tagen fertig gestellt werden. Wieviel Mk. (%) beträgt die Ersparnis, wenn die Waschfrau pro Tag 1,75 (1,60) Mk. und Kost erhält?

3. Was ergibt sich aus Aufgabe 1 und 2 in bezug auf die Empfehlenswürdigkeit der Maschinen für die verschiedenen Familien, und inwiefern ist dieselbe auch abhängig von dem Lohn, den die Arbeitsfrauen erhalten?

4. Ein Landwirt besitzt 6,25 ha Wiesenland, das jährlich 2 mal

und 4,75 ha Wiesenland, das im Jahre einmal gemäht wird. Ein Mäher erhält für Arbeit an einem Morgen 2,40 Mk. und mäht in der Zeit durchschnittlich 15 a. Wenn der Landwirt eine Mähmaschine kauft, so vermögen seine Pferde und Knechte die Arbeit nebenbei zu leisten. Die Mähmaschine kostet 1050 Mk. Zu wieviel % verzinst sich das Anlagekapital, wenn jährlich 10% des Anschaffungswertes für Abnutzung und Instandhaltung abgeschrieben werden müssen?

Vier Variationen

über das Thema: „Wo man singt, da laß dich ruhig nieder; böse Menschen haben keine Lieder."

Von Lehrer Reinhard, Lützen.

In keiner Sprache wird so viel gesungen, als in der deutschen, und keine hat in so reicher Fülle und in so schöner Innigkeit das hervorgebracht, was das Volk singt — das Lied. Das Volkslied, der wahre Ausdruck des Volkscharakters, verhält sich zum Kunstlied, wie die schmucklose, einfache Feld- und Waldblume zu den prachtvollen Blumen der Gärten und Treibhäuser. Der reine Sangesdrang hat es ins Leben gerufen; drum findet's in jeder Menschenbrust einen mächtig sympathischen Widerhall. Mit der deutschen Muttersprache ist das deutsche Lied dem deutschen Herzen entsprungen, und es hat seinen Weg um die Welt gemacht. Dem deutschen Geiste und Streben mag manches widerstehen, dem deutschen Liede widersteht nichts. Zwar besitzt es nicht die Sprache gleisnerischer Zierlichkeit; aber es vereinigt in sich alle Orgelregister der Kraft, der tiefen Empfindung und gemütvollen Heiterkeit, der sanften Wehmut und des Liebesjubels, der beredten Klage und des Heldenmutes, des Glaubens und der Treue, der Hoheit, des begeisterten Schwunges, der Biederkeit und des innigsten Gefühles. „Auch mir quoll's in die Seele, als ich noch Jüngling war. Drum, Lied, ich muß dich lieben, mit junger Liebe immerdar." (Lange.) „Denn keine von der Schönheit Töchtern hat einen Zauber gleich dir, wie Klänge über dem Wasser tönt deine Stimme mir." (Lord Byron.) „Ja wir sind immer bessere Menschen, wenn wir Musik gehört haben. Es ist, als breitete dann ein linder Zauber seinen Schleier über unsere Seele und stimmte sie weich und mild." (Gutzkow.) Drum: Wo man singt, da laß dich ruhig nieder. —

Dies alte allbekannte, vielgebrauchte, oft auch mißbrauchte Sprichwort ist aber in dieser allgemeinen Fassung nicht ganz richtig, sondern kann leichtfertigen Gemütern leicht zur Beschwichtigung schlimmer Regungen und zum Ruhepolster des bösen Gewissens dienen. Wer dagegen zwischen den Zeilen zu lesen versteht, der kann ohne Gewissensskrupel dies Verslein unterschreiben. Meine erste Variation lautet: Wo man gute Lieder singt, — da laß dich ruhig nieder, böse Menschen haben keine guten Lieder. Diese Variation gibt uns eine Richtschnur für die Auswahl des

Gesangsstoffes. Für die Jugend ist nur das Beste gut genug. Drum: du Mutter, die du deinem Kinde einfache Melodien einzuprägen versuchst, wähle dazu edle Stoffe. Wie oft wird da gefehlt! Wie häufig muß der kleine Liebling, der kaum sprechfähig ist, mit den landläufigen Gassenhauern vor den Gästen aufwarten und paradieren. Auch auf die Kindermädchen achte, die einen gewissen Stolz darein setzen, wenn es ihnen gelungen ist, dem ihnen anvertrauten Schützling eins der geläufigen Couplets, die sich ja wie eine ewige Krankheit fortpflanzen, einzupauken (z. B.: Ist denn kein Stuhl da — oder: Ernst, zuckersüßer Ernst, morgen —).

Heiter ist die Kunst; drum, du Lehrer, triff keine langweilige, trockene Auswahl, die nicht selten alle Lust und Liebe zum Gesange ertötet und nichts als Widerwillen erzeugt. Und du, dem es beschieden ist, einen Gesangverein zu leiten, erkenne klar, welche Kulturaufgabe du damit übernommen hast. Folge nicht dem Drängen einzelner Stimmen, die statt edler ernster Stoffe lieber seichte, humoristische Ware anpreisen oder zu schlüpfrigen Theaterstücklein raten. Eine Pflegestätte edlen Gesanges soll dein Verein sein. Wähle klassische Musik, die an Gesetzen und edlen Formen gewissenhaft festhält und diese Formen mit dem Geist einfacher Natürlichkeit, Klarheit und Kraft erfüllt. Aber auch die neuere Musik, unter deren Flügelschlage wir leben und weben, verachte nicht; singt sie doch nach Uhlands trefflichem Wort von allem Hohen, was Menschenbrust erhebt, und von allem Süßen, was Menschenbrust durchbebt. (Müller.)

2. Variation: Wo man gute Lieder richtig singt, da laß dich ruhig nieder. Das führt mich auf den kunstgemäßen Vortrag. Der wahre Vortrag besteht in der Fertigkeit, die Tondichtung im Geiste des Tondichters wiederzugeben, d. h. mit den Gefühlen, wie sie diesen bei Schöpfung seines Werkes beseelten. Beharrlichkeit, Ausdauer und der Fleiß, der auf Einübung verwendet ist, und die sorgfältige Ausführung müssen als herrliche Frucht den edlen Vortrag erzielen. Dazu gehört freilich viel Zeit und Geduld; nimm die Natur dir zum Vorbilde, die in der Frühlingsmilde die duftende Apfelblüte entfaltet, im Sommer den Apfel schwellt und erst im Herbst die goldene Frucht vollkommen reift: Singt immer korrekt, auch wenn euch niemand hört; um so schöner und freier werdet ihr dann auch andern vorsingen können. Ordnung und Nettigkeit ist die Grundlage aller Schönheit. Auch das Kind muß schon ahnen, wie der geistige Inhalt eines Liedtextes sich den Tönen anpaßt. Man mache ihm zu dem Zwecke klar, daß z. B. seine Bitte an die Eltern einen ganz andern Ausdruck habe, als der frohlockende Zuruf an seine Gespielen, und daß darum auch ein Lied, wie „Reiters Morgengesang" mit ganz anderem Ausdruck gesungen werden müsse wie das Abendlied: Guter Mond, du gehst so stille. Bei gediegenem Vortrage werden die Töne zu freundlichen Boten aus einer höheren Welt, die das arme Menschenherz mit süßer Ahnung und himmlischem Frieden erfüllen. Durch guten Gesang werden gebundene Geister gelöst, böse Geister gebannt (Saul), harte Gemüter erweicht, verweichlichte Herzen gestählt. (Müller.)

Meine 3. Variation — ich bitte dabei auf den Tonfall zu achten — lautet: „Wo man gute Lieder richtig singt, da laß dich ruhig nieder;

böse Menschen hören nicht gern gute Lieder. Meine Betrachtung wendet sich damit von den Sängern ab dem hörenden Publikum zu. Was hilft's denn, wenn die Sänger sich mit allem Fleiß bemühen, eine künstlerisch abgeschliffene Aufführung zu veranstalten, wenn das liebe zuhörende (od. vielm. n. zuh.) Publikum sich nicht ruhig niederläßt, nicht ruhig dem Vortrage lauscht, sondern Aufführungen anderen Stils veranstaltet. Ja, das rechte Hören ist auch eine Kunst; mancher lernt sie nie ordentlich, und doch schulden die Hörer dem Sänger die gebührende Aufmerksamkeit. Schon der weise Sirach schreibt 32, 5—9: „Irre die Spielleute nicht. Und wenn man Lieder singet, so wasche nicht darein, sondern spare deine Weisheit bis zur andern Zeit. Wie ein Rubin in feinem Golde leuchtet, also zieret ein Gesang das Mahl und den Wein." Ein Mensch ohne alle Musikanlage ist, wenn nicht ein Unding, doch eben so selten, als ein Mensch ohne sprachliche Beanlagung. Der eigentliche Künstler muß ja geboren werden; im übrigen hat jedoch die gütige Natur Sorge getragen, daß ein jeder Gesundorganisierte bis zu einem gewissen Grade sich musikalische Befähigung erwerben, oder doch zuwenigstens der Segnungen musikalischer Bildung teilhaftig werden kann; denn: „Läg' nicht im Ohr der Töne Kraft, der Ton würd' nie das Herz entzücken." Schon frühe werde deshalb der Sinn für Rhythmus und Melodie im Kinde gebildet. Die einfachsten Mittel hierzu sind: Der Gesang der Mutter (Wiegenlieder), das Horchen auf Tierstimmen, besonders Vögel und Haustiere, das rhythmische Anschlagen eines Glases ꝛc. Das Urteil eines Dichters, das allerdings etwas sehr schroff klingt, müßte doch jeden anspornen, sich musikalisch auszubilden; es lautet: „Der Mann, der nicht Musik hat in sich selbst, den nicht die Eintracht süßer Töne rührt, taugt zum Verrat, zu Räuberei und Tücke. Trau keinem solchen!"

Die 4. und letzte Variation lautet: „Wo man gute Lieder richtig singt, da laß dich fröhlich nieder." Wie, bedarf es dann noch einer Aufforderung zur Fröhlichkeit? Nun freilich, es gibt auch Sauertöpfe, die selbst einer unschuldigen Fröhlichkeit Feind sind und dieselbe durch ihr finsteres Mienenspiel stören. Luther, der gottbegnadete Sänger, nennt sie Narren und stellt nicht ohne Grund Wein, Weib und Gesang auf gleiche Stufe. An anderen Orten heißt es: „Da kann nicht sein ein böser Mut, wo da singen Gesellen gut; hier bleibt kein Zorn, Zank, Haß noch Neid, weichen muß alles Herzeleid." Auch unser Sprüchlein zeigt uns die verehrten Sänger und die holden Sängerinnen von der besten Seite, nämlich als gute, harmlose Menschen, von denen man nichts Böses zu fürchten habe, und neben und unter die man sich ohne Argwohn niederlassen könnte. Musikanten sind meist ein fröhliches Völklein. Schaue die sangeskundigen Thüringer, die immer ein Lied auf den Lippen haben, wo fändest du mehr Leutseligkeit als im lieben Thüringerlande? Und was singen unsere Kinder bei ihren Spielen von den jodelnden Tyrolern: „Die Tyroler sind lustig, die Tyroler sind froh." Das war auch schon so bei den fahrenden Sängern des Mittelalters. Haus und Hof ließen sie im Stich und trugen ihre Lieder in alle Welt hinaus, sie sind auch an etwas anderem als an Gram und Herzdrücken gestorben.

Daß diese Gutmütigkeit zuweilen zur Liederlichkeit auswächst, wird durch manche verkrachte Sängerexistenz bewiesen. Auf meiner Reise durch das Schwarzathal habe ich einmal in einer Dorfzeitung eine musikalische Plauderei gelesen, die hub mit den bedeutungsvollen Worten an: „Liederlich kommt her von Liedern.“ Ein Vers eines allbekannten Liedes scheint diese Auffassung zu bestätigen oder wenigstens ihr nicht zu widersprechen. Ich meine die Strophe: „'ne Musikantenkehle, die hat ein großes Loch, und wenn er genug getrunken hat, dann trinkt er immer noch.“ Doch ich will diese feuchtfröhlichen Betrachtungen abbrechen; es möchte sonst manchmal noch etwas Ärgeres dabei herauskommen.

Ich komme zum Schluß: „Der wahre Sänger ist ein freier Künstler, keines Menschen Herr und keines Menschen Knecht. Seine Kunst verleiht ihm ein hohes Selbstgefühl, so daß er sich den Hohen und Mächtigen der Erde gleich dünkt an Würde; sie bildet sein inneres Glück, so daß er auf alle Pracht und Herrlichkeit dieser Welt, von der er selbst nichts besitzt (vergl. Schiller: ‚Wo warst du denn, als man die Welt geteilet?‘) neidlos herabsehen kann, da ihm etwas Köstlicheres geschenkt ist.“

Blüten und Früchte.

„Aber auch der Geist hat seine Hände und nicht umsonst hat das feine und scharfe Sprach- und Sachgefühl der Vorzeit dem Geiste ein Fassen, Erfassen, Begreifen beigelegt. Daß er geistig zugreifen lerne, dazu ist der werdende Mensch in der Schule, nicht dazu, daß man ihm den Geist vollstecke ohne sein eigenes Zutun.“

Rudolf Hildebrand.

Aus der Schule.

Die Formalstufentheorie in ihrer besonderen Anwendung auf den biblisch-geschichtlichen Unterricht.

Mit Lektion über das Thema: „Gott beruft Moses zum Retter seiner geknechteten Brüder.“

Von Lehrer Arthur Fröhlich, Hohenstein-Ernstthal (Königreich Sachsen).

Kennspruch: „Ein Lehrplanthema soll nur der Hintergrund sein, vor welchem sich der lebensvolle Unterricht abspielt. Deshalb: Detailliere den Stoff! Je mehr er detailliert wird, desto unerschöpflicher wird er. Auch das unansehnlichste Thema ist ein Mikrokosmos für sich.“ (Scharrelmann.)

I.

In neuester Zeit ist der lobenswerte Versuch gemacht worden, **biblische Geschichten nach experimenteller Psychologie** zu behandeln.

Vergl. hierzu Nr. 4/5 (IV. Jahrg.) der Pädagogisch-psychologischen Studien von Dr. Max Brahn. In dem sehr interessanten Artikel von Max Paul in Leipzig heißt es u. a.: „Herbart wie seine Anhänger sind Assoziationspsychologen und Vertreter des Intellektualismus; bei ihnen steht der **Vorstellungsinhalt des Bewußtseins** im Vordergrund. Das sagen schon die Namen der 4, resp. 5 formalen Stufen. Die moderne Psychologie aber hat dem lange Zeit verachteten Aschenbrödel unter den psychischen Funktionen, dem **Gefühl**, zu seinem Recht verholfen. Nicht die Vorstellungen, sondern **die Gefühle sind die treibende Kraft im Menschen.**" Demgemäß lautet das **didaktische Schema nach der experim. Psychologie**: Stufe der Stimmung, der Erregung oder Spannung, der Beruhigung oder Übereinstimmung, der Erinnerungs- oder Erkennungsgefühle und endlich Stufe gelingender Tätigkeit.

Ich selbst hatte Gelegenheit, Vorlesungen des Herrn Dr. Max Brahn über experimentelle Psychologie zu hören, und mir war es daher doppelt interessant, jenen ersten Versuch, experimentelle Psychologie auf den Gesinnungsunterricht anzuwenden, kennen zu lernen. Es wäre wünschenswert, wenn Herr Paul eine ausführliche Lektion — vielleicht gleich über vorliegendes Thema — veröffentlichte.*)

Entschieden verkehrt aber würde es sein, wollte der Lehrer nun gleich sein bisheriges Unterrichtsverfahren über Bord werfen. **Unser Jugendunterricht braucht zu einer gesunden Entwickelung nun endlich einmal Ruhe!** Warten wir erst ruhig ab. Die Zeit wird lehren. Es ist entschieden gut, **wenn man auf methodischem Gebiet etwas konservativ ist!** Vielleicht können wir dennoch — ohne unsere Unterrichtstechnik völlig zu ändern — dazu beitragen, daß dem verachteten Aschenbrödel sein Recht werde! Vielleicht ist es hier und da schon zu Ehren gekommen!

Eins möchte ich noch aus genanntem Artikel zitieren, was gewiß jedem Lehrer zur Beherzigung warm empfohlen werden kann: „Alle Geschichten, die den Kindern erzählt werden sollen, müssen an Orten spielen, von denen sie eine Anschauung haben. Daher Unterrichtsgänge zur Wiese (Abraham und Lot), zum Wasser (Moses' Geburt), aufs Feld (Joseph), zur Landstraße oder zum einsamen Feldweg (barmh. Sam.), zum Friedhof (Jüngl. zu Nain). (Entw.-Darstell. Unt.!!)

Wenden wir uns nun nach diesen Vorbemerkungen zur **Formalstufentheorie in ihrer besonderen Anwendung auf den biblisch-geschichtlichen Unterricht.**

Jede Geschichte ist der Teil einer methodischen Einheit. In nachstehender Lektion heißt die Einheit „Moses". Erledigt ist 1. Israels Leiden in Ägypten. 2. Moses' Geburt und Errettung. 3. Moses' Flucht. Die Geschichte wird **nur** unter dem Gesichtspunkte der

*) Unterdessen erschien in Nr. 36 der Deutschen Schulpraxis von Max Paul in Leipzig: „Die Auferweckung des Jünglings zu Nain". Lektion für eine Elementarklasse.

methodischen Einheit betrachtet. Jede einzelne Geschichte der method. Einheit muß eine Illustration zur Einheit sein. Dadurch wird zu einem guten Teile einem weitschweifigen, phrasenhaften Unterrichte vorgebeugt. Die **Analyse** beginnt mit der Reproduktion der Systemsätze, welche bisher in der Einheit gewonnen worden sind. Diese Reproduktion steht aber bereits unter dem Einflusse des neuen Hauptgedankens. Am Schlusse der Vorbereitung wird das analytische Material in geordnete Reihen gebracht und eingeprägt. „Nur in dieser Form wohnt ihm die höchste apperzipierende Kraft inne." (Rein.) Das fortwährende Präsenthalten des einmal erlangten Wissens, zum mindesten in seinen Hauptzügen, bildet eins der großen Geheimnisse tüchtiger Lehrer!"

Nicht übersehen werde schließlich die Forderung der experim. Psychol., durch die Analyse in den Kindern die entsprechende Stimmung zu erwecken — eine Forderung, die nicht neu ist. Oft genügt hierzu ein Satz! Auch die Reproduktion der geschichtlichen Systemsätze trägt erfahrungsgemäß dazu bei, Stimmung in den Kinderherzeu hervorzubringen. Schließlich erfolgt **am Schlusse der ersten Stufe die Aufstellung des Spezialziels.** (Vergl. hierzu das Analysen- und Syntheseziel in dem oben angezogenen Artikel!) Man beachte, daß das Ziel nicht über den kindlichen Gesichts- und Sprachkreis hinausliege. Deshalb verlangen wir, daß im biblisch-geschichtlichen Unterricht das Ziel vom Kinde selbst aufgestellt werde. Es hat sich in natürlicher Weise ans Alte anzuschließen. Sein Inhalt ist ein geschichtlicher, gegenständlicher. Hauptforderung ist, daß das Ziel interesseerweckend sei. Lächerlich klingt die Behauptung: „Die Zielangabe schwächt das Interesse; sie befriedigt die Erwartung des Schülers gleich." Formale Ziele sind **Wortgeklingel.***) Aus der Analyse des Ziels ergeben sich die von den Kindern aufzustellenden **Interessefragen.** Nun steht das Kind erwartungsvoll vor dem Neuen — die Tür ist geöffnet — aber noch liegt geheimes Dunkel vor ihm! „Der offene Eingang aber in geheimes Dunkel lockt hineinzutreten und nachzuforschen." (Herbart.)

Es folgt nun die **2. Stufe,** die mit der **Darbietung** der Geschichte beginnt. Vom 5. Schuljahre ab ist der Forderung Zillers Genüge zu leisten: die Kinder **lesen** die Geschichte in der Bibel. Hierauf beantworten die Kinder die Interessefragen, wobei gewöhnlich ein reges Leben sich in der Klasse entwickelt! Auch in den vorhergehenden Schuljahren muß auf der zweiten Stufe der biblische **Lesestoff** manch-

*) Man sehe sich das sonst sehr gute Buch von Felgner (Heimatkunde als Mittelpunkt des gesamten Unterrichts im 3. Schuljahr) hinsichtlich der Zielbildung an. Meinem im Bezirkslehrerverein zu Hohenstein-Ernstthal über dieses Buch gehaltenen Referate entnehme ich folgendes: „Was die didaktische Technik anbelangt, so ist entschieden Ausstellung an der Zielbildung zu machen. Ich greife nur einige Ziele heraus: Nun verlassen wir die Schule und gehen heim. Es bleibt uns nun noch übrig, davon zu reden, wo wir gegangen sind. — — Diese Ziele sind teils zu weit, teils fehlt ihnen die konkrete Färbung, der interesseerweckende Inhalt. Sie sind leeres Wortgeklingel! Schon die Form ist nicht anregend."

mal im Unterrichte selbst benutzt werden. Ich verweise beispielsweise gleich auf nachstehende Lektion, welche ziemlich schwierige Abschnitte enthält, so daß die Beantwortung der Interessefragen nicht schnell und leicht vor sich gehen wird. In solchen Fällen macht sich — wie auch Schulrat Dr. Böhme verlangt — eine Vorbehandlung nötig, und diese besteht im Nacheinander der Handlung. In solchen Fällen ist es zu empfehlen, diese Arbeit an der Hand des Buches ausführen zu lassen. — Je nach dem Charakter der Geschichte wähle der Lehrer bei Darbietung der Geschichte den analytisch-synthetischen Gang oder er greife zum entwickelnd-darstellenden Unterricht (Stufe I und II!). Von letzterem sehen wir in dieser Lektion ab; er will überhaupt mit Vorsicht angewandt sein! — Die nun folgende **Sachvertiefung** sorgt zunächst für scharfe Erfassung des Nacheinanders der Handlung in der Geschichte. „Diese Reproduktion der Geschichte ist das Barometer dafür, ob und inwieweit die kindliche Seele die Vorgänge apperzipiert hat." **Das geist- und interessetötende Abfragen werde vermieden. Die Kinder sind so zu gewöhnen, daß sie selbst nach Unverstandenem fragen,** wie sie es ja auch außerhalb der Schulzeit unausgesetzt tun. Ich kann versichern, die Kinder gehen mit der Sprache heraus; sie wissen es zuletzt gar nicht anders — der Unterricht nimmt die Form der Unterhaltung an. Der Lehrer beherzige allerdings den wichtigen pädagogischen Imperativ: „Lerne zu unterrichten, ohne zu tadeln!" Scharrelmann sagt in seinem Buche „Herzhafter Unterricht", das gar nicht warm genug empfohlen werden kann: „Das **ewige platte Fragen** und noch viele andere Ketten muß das Kind Tag für Tag mit sich herumschleppen. Diese Methode **verekelt die Religionsstunden,** in deren sokratischer Luft kein Geheimnis mehr atmen kann, in denen alles Höchste und Tiefste platt abgefragt wird." Dr. Seyfert schreibt in der Deutschen Schule (8. Heft, 1901) über die **wesentliche Einschränkung des Fragkultus**: „Die mehr oder wenigen feinen Anweisungen über das richtige Fragen erinnern sehr an die Spitzfindigkeit einstiger philosophischer Schulmeister. Selbsttätigkeit soll zur Selbstständigkeit führen, das ist ein alter Diesterwegscher Satz, viel zitiert und wenig beachtet!" An einer anderen Stelle sagt Dr. Seyfert: „Man ist in der Wertschätzung der Frage zu weit gegangen. Man muß vielmehr dahinstreben, die Frage des Lehrers nach und nach überflüssig zu machen. Das ist vor allem nötig, wenn man die Kinder im Denken und Sprechen selbständig machen will. Die Frage soll an geeigneten Stellen durch andere Unterrichtsmittel ersetzt werden, durch Befehle, Hinweise, äußere Zeichen usw., vor allem aber durch die Selbstfrage des Kindes und durch die Erwartungspause. Letztere läßt der Lehrer dann eintreten, wenn er wünscht, daß die Kinder ohne jede weitere Aufforderung weitersprechen, und wäre es auch nur in der Form einer Frage." Vergl. auch Ziller — Lakonismus des Lehrers! **Hoffentlich schweigen nun endlich einmal die Stimmen, die das Selbstfragen der Kinder zu einer Modetorheit der Zillerschen Schule rechnen!** — Aus dem Nacheinander der Handlung ergibt

sich die **Gliederung** der Geschichte. Hierauf erfolgt die **plastische** Vertiefung, deren Zweck es ist, das Kind durch Anregung der Phantasie derart auf den Schauplatz und in die Handlung der Geschichte zu versetzen, daß es sich als Mithandelnder fühlt, daß es die Geschichte selbst mit erlebt. Scharrelmann sagt: „Nur auf eins kommt es im Unterrichte an, daß er **im Zeichen der Produktion** steht. Nur dann wird er auf dem breiten, lachenden Strome des Interesses sicher dahinfahren, seinen schönen fernen Zielen entgegen und unbekümmert um alle Klippen und Untiefen. **Produzierende Präparation! Freies Gestalten des Stoffes durch die Phantasie!** Die ödesten Stoffe mit frischem kindlichen Leben füllen: dies scheint mir das A und O aller Präparation zu sein!"

An die ausmalende Darstellung reiht sich die **„erstarrte Handlung"** (Bild!) an, in der das Nacheinander zum Nebeneinander wird. Das Bild stellt den Höhepunkt der Handlung — oder die Haupthandlung dar (Ziel!). Es wird vom Kinde selbst gemalt. Beim Betrachten des Anschauungsbildes beherzige der Lehrer das Wort: „Erst spreche das Bild, dann das Kind, endlich — wenn nötig — der Lehrer." Verfasser betrachtet die **plastische Vertiefung, das Malen farbenreicher Bilder, als eine der wichtigsten unterrichtlichen Maßnahmen.** Seine Kinder freuen sich stets, wenn es heißt: „Nun malen wir aus!" Gerade hier ist der Punkt, wo der Unterricht ganz besonders das **Interesse erwecken** und naturgemäß die **Sprachbildung fördern** kann. „Das Interesse aber ist das Schwungrad des Geistes, das die toten Punkte überwindet und das Stillestehen verhindert. Ist es dem Lehrer gelungen, bleibendes Interesse zu erwecken, so ist ihm viel gelungen; **er wirkt im Geiste des Kindes fort, auch dann noch — wenn er Lippen und Auge für ewig geschlossen hat!**" — Nun ist das Kind, nachdem es die Geschichte miterlebt, fähig geworden, ein Urteil abzugeben über das psychologische Triebwerk der Geschichte. Die Kinder sollen sich versenken in die Denkweise der handelnden Personen; sie sollen einen Einblick in ihr Gemüts- und Willensleben erhalten. Die **psychologisch-ethische** Vertiefung fragt somit nach der Ursache der Erscheinungen. Sie hat es mit innern Vorgängen zu tun. Dabei ist zu beachten, **daß nur die Hauptvorgänge und Hauptpersonen auf ihr Arbeitsfeld gestellt werden.** Pädagogische Ökonomie! Schema: 1. Tatsache. 2. Ursache. 3. Urteil. Zur Erhärtung der erkannten Wahrheiten und zur Gewinnung des Systems erfolgt nun der **Vergleich.** Es ist zunächst — wenn angängig — ein Vergleichsbeispiel aus der meth. Einheit, hier „Moses", zu nehmen. Die Gründe zu dieser Maßnahme liegen auf der Hand! Durch die dritte Stufe wird ein innigerer Zusammenhang, eine größere Einheit in den Gedankenkreis des Kindes gebracht. Es wird auf ein sich verknüpfendes, zusammenhängendes Wissen hingearbeitet. **Oft artet diese Stufe in läppische Tändelei aus!** Sie darf sich nicht planlos auf alles ausdehnen, was eine Verknüpfung zuläßt, nicht alles Begriffliche aussondern wollen, was in dem konkreten Inhalte der meth. Einheit enthalten ist. Auch hier ist **pädagogische**

Ökonomie so sehr am Platze! Der durch die dritte Stufe eingeleitete Abstraktionsprozeß findet seine Vollendung auf der Stufe des Systems. Wir gewinnen zuerst das Geschichts-System; denn ist „Moses" die Einheit, so ist der Geschichtssatz ein Teil dieser Einheit und muß somit das erste sein, das gewonnen wird. Hierauf beginnt das Festlegen von ethisch-relig. Sätzen, bei welchem Spruch, Liedvers, Katechismussätze zu ihrem Rechte kommen. Oft übersehen wird, um bildlich zu reden, **das Festnageln der 4. Stufe. Es heißt ins Faß der Danaiden schöpfen, wenn man immer und immer wieder Systemsätze gewinnt, aber — das Einprägen und Aneinanderketten derselben unterläßt.** Letzteres ist zur Erreichung gründlicher Unterrichtserfolge unerläßliche Bedingung. Der alte pädagogische Grundsatz „Repetitio est mater studiorum!" wird im praktischen Unterrichte **noch lange nicht genügend gewürdigt.** Es genügt eben nicht, wenn die **Lehrplanthemen abgehaspelt** werden, nur — „um recht bald fertig zu werden". Festina lente! Nichts rächt sich mehr, als ein derartiger Unterricht!

Durch die **fünfte Stufe** soll das Gelernte ins Leben umgesetzt werden, die Münze soll gangbar gemacht werden. Die Anwendung richte sich vorzugsweise an das Wollen des Kindes! „Was an das Herz pocht, soll unter Beziehung auf das einzelne ‚Ich' zum Ausdruck gelangen." Wenn **mir** der Herr Not und Trübsal schickt, dann will **ich** ins Kämmerlein gehen, will zu ihm sagen uff. Während die 4. Stufe neue Sprüche u. dergl. gewinnt, wird auf der 5. Stufe durch das Heranziehen bekannter Sprüche, Liederverse und Katechismussätze neuer Most in alte Schläuche gefüllt. — Die Münze soll blank bleiben; deshalb: Übung! Auf dieser Stufe empfiehlt sich auch die von Scharrelmann empfohlene **novellistische Einkleidung des geschichtlichen Themas.** (Es war einmal wieder der Sonntag auf die Erde gekommen, es war ein Sonntag hell und klar, ein Sonntag, wie nicht viel im Jahr. Draußen unter der Linde wurde getanzt. Die Alten erzählten sich Neuigkeiten uff.

Auf der **fünften Stufe wird viel gesündigt!** Da ist mancher so allein mit seinen Bänken, Tafeln und Büchern! Die Art der Behandlung läuft hinaus — um mit Pestalozzi zu reden — „auf **bloßes Maulbrauchen!**" Man vergl., was Karl Richter in seinem Buche: „Die Herbart-Zillerschen formalen Stufen des Unterrichts" auf den Seiten 141/42 sagt! Denke bei deiner Vorbereitung auf den Unterricht — vor allem auf der 5. Stufe — immer an das Goethesche Wort: **„Getretener Quark wird breit, nicht stark!"**

Ganz besonderen Wert legt Verfasser in seinen Lektionen — was er auch früher schon in der „Deutschen Schulpraxis" ausgesprochen, vergl. die Lektion über Frau Holle und den Artikel „Deutsche Mythologie und der Märchenschatz unseres Volkes" — auf den **schematischen Unterricht. Das didaktische Schema muß Eigentum des Kindes sein;** es muß fest eingeprägt werden. Das Kind wird bei einem derartig artikulierten Unterricht nicht ins Nebelhafte, Dunkle und Ungewisse ge-

führt, nein, es kennt den Weg, der zum Ziele führt, kennt seine Ruhepunkte, lernt alsbald den Weg überschauen und wird auf ihm heimisch.

Ein schematischer Unterricht zwingt das Kind zur Selbsttätigkeit und bringt es zur Selbständigkeit. Er entspricht somit den Zwecken des erziehenden Unterrichts. Gerade von diesem Standpunkte aus empfiehlt sich — wie auch noch aus vielen anderen Gründen — **die Fortführung der Klasse.** Glücklich die Schule, die nach jenem Prinzip organisiert ist! Eine Klasse, die jahrelang nach dem Prinzipe eines schematischen Unterrichts gearbeitet hat, muß — ganz besonders auch in sprachlicher Hinsicht — **die schönsten Segensfrüchte zeitigen!**

II.

Lektion.

Vom Verfasser gehalten mit einem 5. Schuljahre der Peniger Schule.

Gesang: Lied 575, 1. 2.

Gebet: Herr Gott, himmlischer Vater! Dankend nahen wir in dieser Morgenstunde Deinem himmlischen Thron; denn Du hast in der vergangenen Nacht Deine Flügel schützend und schirmend über uns ausgebreitet und uns behütet vor allem Übel.

Wir bitten Dich nun, schütze uns auch heute auf allen unseren Wegen. Wir wissen nicht, was Du nach Deinem göttlichen Rate uns bestimmt hast. Wenn Du uns aber Not und Trübsal schickst, wenn wir dann im stillen Kämmerlein bittend bei Dir anklopfen: o öffne uns die Tür und höre unser Flehn.

Solltest Du aber nach Deiner Weisheit mit der Hilfe verziehen, gib, daß wir Dir dann treu bleiben, daß wir immer wieder bitten und fest glauben, Du werdest noch den Retter schicken, der uns die Tränen trocknet.

Zuletzt aber führe uns in Dein himmlisches Kanaan, wo ewiger Friede wohnt. Amen.*)

I.

Allgem. Ziel: Wir hören heute wieder eine Geschichte von Moses, dem von Gott erwählten Retter des Volkes Israel.

K. Ich wiederhole das Ziel! — K. Ich gliedere:

1. Wir hören heute wieder von Moses.
2. Moses soll Israels Retter werden.
3. Gott selbst hat ihn auserwählt.

K. Ich setze das Ziel wieder zusammen! —

*) Man beachte die Gegenständlichkeit im Ausdruck und den Zusammenhang mit der Lektion!

L. Sprich dich zunächst darüber aus, **wie Israel durch den ägyptischen Pharao in Not und Trübsal kam!** K. Bereits 400 Jahre lang lebten die Nachkommen Jakobs in Ägypten. Diese waren, gemäß den Verheißungen Gottes, nach und nach zu einem großen Volke angewachsen. Da kam ein neuer König auf in Ägyptenland, der von Joseph und dessen Verdiensten um das ägyptische Volk nichts wußte. Er hielt die Kinder Israel für zu mächtig und deshalb für staatsgefährlich. Deshalb beschloß er, sie zu schwächen. Zu diesem Zwecke verwandte er das Volk zur Erbauung von vielen Palast-, Tempel-, Kanal- und Befestigungsbauten. Er lud dem Volke durch besonders bestellte Aufseher, Fronvögte genannt, solche schwere Arbeiten auf, daß es nach seiner klugen Berechnung darüber zugrunde gehen mußte und alle Freiheitsgedanken schwanden. Alle neugeborenen Knaben ließ er in den Nil werfen, damit es keine Knaben gäbe, die starke Männer werden könnten. Die Mädchen sollten als Sklavinnen unter die Ägypter verteilt werden.

L. Sprich weiter davon, **wie Moses zum Retter des Volkes brauchbar, tüchtig gemacht wurde!** K. Im zarten Alter war Moses von Lebensgefahr bedroht. Auf wunderbare Weise rettete ihn Gott. Vom 1.—4. Jahre wurde Moses von seiner Mutter im Elternhause erzogen. In der Mutterschule wurde er fromm und gottesfürchtig. Vom 4.—40. Jahre lebte er am Königshofe des Pharao. Die Königstochter war seine Erzieherin, gelehrte Priester seine Lehrer. In der Priesterschule wurde Moses klug und gelehrt. In seinem 40. Jahre beging Moses eine übereilte Zornestat. Vom 40.—80. Jahre lebte er als Hirt in der Wüste. Gott nahm ihn in seine Schule. In der Gottesschule wurde er geduldig und besonnen.

L. Erzähle, **wie Moses ein ganz anderer Mensch geworden ist!** K. Moses denkt lange nicht mehr daran, seinem Volke zu helfen. Er ist völlig mutlos und verzagt geworden. Das Selbstvertrauen, das Vertrauen auf seine eigene Kraft ist vollständig geschwunden. Aus dem 40jährigen tatendurstigen Mann ist ein 80jähriger, ruhiger und besonnener Greis geworden, aus dem königl. Prinzen ein schlichter Hirt. L. Seht, so ist Moses dem lieben Gott gerade recht! K. Gewiß hören wir heute, wie der liebe Gott Moses nach Ägypten schickt, daß er dem Volke helfen soll! L. Erzähle, **warum Gott dem Volke Israel helfen will!** K. Das Volk hatte in jenen bittern Jahren Gottvertrauen und Beten gelernt. Es ließ sich durch die harten Bedrückungen nicht irre machen. Es war überzeugt, daß Gott noch helfen werde. Allabendlich, wenn die Israeliten von ihrem schweren Tagewerke heimkehrten, haben sie in stiller Kammer dem Herrn ihre Not geklagt: „Ach Herr, wie gar sehr plagen und bedrücken uns die Ägypter. Es ist kaum noch zu ertragen. O hilf uns doch, errette uns doch von unsern Peinigern. Du kannst ja helfen; denn Du bist allmächtig; Du willst und wirst helfen; denn Du bist allgütig und hast Dein Volk lieb!“

Faßt zusammen, wovon ihr bis jetzt erzählt habt!

1. Israel wird von dem ägyptischen Pharao hart bedrückt.
2. Moses wird zum Retter des Volkes brauchbar, tüchtig gemacht.
3. Moses ist ein ganz anderer Mensch geworden.
4. Gott hat beschlossen, dem Volke zu helfen, weil es auf ihn vertraut.

L. Ihr habt vorhin recht gehabt! Gebt also an, wovon ihr heute hört!

Spezial-Ziel: Wie der liebe Gott den Moses auf wunderbare Weise am Berge Horeb zur Rettung seiner Brüder beruft.

K. 1. **Ich wiederhole** das Ziel! K. 2. **Ich gliedere** das Ziel! 1. Wir hören heute vom lieben Gott. 2. Er beruft Moses zur Rettung seiner Brüder. 3. Dies geschieht auf wunderbare Weise. 4. Die Berufung findet am Berge Horeb statt. K. 3. **Ich setze** das Ziel wieder **zusammen.** — K. 4. Wir **fragen:**

1. Inwiefern geschieht die Berufung auf wunderbare Weise?
2. Wie verhält sich Moses dem Auftrage Gottes gegenüber?
3. Inwiefern war das Führeramt schwer?
4. Warum überträgt Gott dem 80jährigen Greis und nicht dem 40jährigen Mann das Führeramt?

K. 5. Wir geben an, **was wir schon zu den Fragen wissen!** (Vermutungen!)

L. Karte! K. Ich zeige den Berg Horeb! L. „Das war ein hoher, steiler Berg, ganz kahl ohne Baum und Strauch. Oft schon war Moses an diesem Berge gewesen; mit heiliger Furcht hatte er oft unter einem Felsen gestanden, wenn ein mächtiges Gewitter über den Berg wegzog, wie das hier öfters vorkommt. Heute aber sollte er noch Großartigeres erleben." L. Wiederhole! (Veranschaulichung an heimatlichem Gebiet!) K. 6. Nun lesen wir in der Bibel, wie Gott den Moses auf wunderbare Weise beruft!

II.

L. Bibel 1! 2! 3! Schlagt auf 2. Mos. 3 und 4! K. 7. **Wir lesen!** (Mit Auswahl!) (Damit die Kinder einen Totaleindruck erhalten, wird zunächst die ganze Geschichte gelesen; dann abschnittweise!) K. 8. Wir beantworten die aufgestellten Fragen! L. Heute wollen wir erst einmal zur 9. Arbeit verschreiten! K. Wir bilden das **Nacheinander!** Die Kinder erzählen nun — vor ihnen liegt die aufgeschlagene Bibel —, was alles nacheinander geschieht. Somit werden die einzelnen Teilhandlungen den Kindern zum Bewußtsein gebracht. Beim Nacheinander wird die nächste Arbeit mit erledigt: die Kinder **gliedern:**

1. Wie Gott dem Moses den Auftrag gibt, das Volk aus dem Lande zu führen.
2. Wie sich Moses fünfmal weigert, den Auftrag auszuführen.
3. Wie Moses gehorcht.

Schlagwörter: 1. Auftrag! 2. Weigerung. 3. Ausführung! (Chor!)

L. Nun können wir unsere 8. Arbeit erledigen! K. Wir **beantworten die aufgestellten Fragen:**

1. Inwiefern geschieht die Berufung auf wunderbare Weise?

Wunderbar ist, daß der Busch mit Feuer brennt, aber doch nicht verzehrt wird. Sonst wird ja brennendes Holz in Asche verwandelt. Es kann also kein gewöhnliches, irdisches Feuer, sondern muß himmlisches Licht sein. Wunderbar ist, daß sich jemand in dem Feuer befindet, ohne daß man ihn sieht, und daß dieser Unsichtbare Moses beim Namen nennt.

Unterfragen: 1. Warum soll Moses die Schuhe ausziehen? Es war bei den Israeliten eine fromme Sitte, daß man heilige Stätten nur mit reinen Füßen betrat und die schmutzigen Sandalen vorher ablegte. 2. Warum verhüllt Moses sein Angesicht? Er hat erfahren, daß ihm der Herr, der Gott Israels erschienen ist. Gott zu schauen führte nach israelitischem Glauben den Tod herbei.

Fasse zusammen! (Jede Frage wird erst umständlich, dann knapp beantwortet!) 2. Frage! Wie verhält sich Moses dem Auftrage Gottes gegenüber? Der Auftrag lautete: „Gehe hin, ich will dich zu Pharao senden, daß du mein Volk aus Ägypten führst."

Fünfmal weigert sich Moses, Gottes Befehl auszuführen. 1. Einwand: Wie komme ich alter Mann, ich armer Hirt dazu, Führer des Volkes zu werden? Ich bin doch viel zu geringe, bin viel zu schwach dazu! Auch fehlen mir die nötigen Kenntnisse! Das Volk wird mich auch gar nicht haben wollen! — Entgegnung Gottes: Ich will mit dir sein, ich will dir Kraft dazu geben und dir alles sagen, was du tun sollst und dich beschützen.

2. Einwand: Wenn sie nun wissen wollen, wer mich gesandt hat, was soll ich ihnen da sagen? Entgegnung: Du sollst ihnen sagen: „Der Herr, eurer Väter Gott, der Gott Abrahams, Isaaks und Jakobs hat mich zu euch gesandt, der Gott, der euern Vätern so große Wohltaten erwiesen hat!".

3. Einwand: Sie werden mir nicht glauben. Sie werden mich höchstens verlachen und sagen: „Was, dich Totschläger sollte Gott gesandt haben? Du willst unser Führer sein? Dir ist Gott nicht erschienen! Du bist ein Lügner!" Gott: Er rüstet ihn mit Wunderkraft aus. Moses kann Schlangen kommen lassen, kann Leute aussätzig machen, kann durch Verwandlung des Nilwassers Not und gefährliche Krankheiten verursachen.

4. Einwand: Und doch kann ich nicht gehen; denn ich stottere! Das Volk wird mich verhöhnen und sprechen: „Was, du willst den mächtigen Pharao bewegen, uns ziehen zu lassen? Du kannst doch nicht einmal ordentlich reden! Lerne du erst deine Zunge gebrauchen!" Gott: „Moses! Habe ich dich nicht geschaffen? Habe ich dir nicht Augen, Ohren und alle Glieder gegeben? Bin ich es nicht, der dir die Sprache verliehen? Glaubst du, ich habe nicht Macht genug, dir helfen zu können? Gehe nur hin, ich will dich lehren, was du sagen sollst." — Einen neuen Einwand findet er nicht. Mißmutig

und verzagt steht er da. Er hat Angst vor Pharao. Da ruft er: „Herr, ich gehe nicht, sende, wen du senden willst!“ — Gott wird zornig! Endlich willigt Moses ein; denn Aaron soll für ihn reden. L. Fasse zusammen! — L. Nun wollen wir noch tiefer in den Inhalt der Geschichte eindringen, wollen die Geschichte **miterleben**, um die Handlungsweise der in der Geschichte auftretenden Personen recht zu beurteilen! K. Wir **malen aus**! Zusammenfassung lautet: 1. **Wie Moses seine Herde hütet und was er dabei denkt.** (Man beachte, daß die psychol. eth. Vert. bei dieser Geschichte zum Teil mit in die plastische Vert. eingreift!) Ich sehe Moses. Er hütet die Schafe des Priesters in Midian. Einsam und verlassen sitzt er auf einem Steine. Die Sonne ist dem Untergehen nahe. Immer tiefer sinkt der rote Feuerball. Noch erreicht er den Horizont nicht ganz. Blutigrot malt er den kahlen, steilen Felsen, den Berg Horeb. Moses, mit dem langen weißen Lockenhaar und der gefurchten Stirn, schaut tiefsinnig vor sich hin. Er sieht nicht der Sonne Pracht. Auf saftigen Grasflächen weiden seine Schafe. Moses ist nicht bei ihnen. Woran mag er nur denken? Manchmal wendet er den Kopf nach der Gegend hin, in welcher er Vater und Mutter weiß. Ob sie noch leben? Ach, die werden vielleicht jammern und seufzen! Wie wird es meiner Schwester Mirjam gehen? Ob meine Lebensretterin, die Königstochter noch lebt? Was mag sie von dir denken! Wie undankbar warst du doch! Zwei große, glänzende Tränen füllen seine Augen. Und die Sonne sinkt. Mit Angst und Schrecken denkt er seiner geknechteten Brüder. O ich Tor! Hätte ich doch nicht die Dummheit gemacht und den Ägypter erschlagen! O wie töricht, wie töricht bin ich gewesen! Wie konnte ich nur so unüberlegt handeln! Aber — warum habe ich es getan? Dem armen Hebräer wollte ich helfen — er dauerte mich so — da traf ich den ägyptischen Fronvogt mit meinem Stocke so unglücklich — er starb — es war auch ein Abend wie heute — die Sonne sank so blutigrot — und, wie wird mich mein Volk wegen dieser Schandtat verachten! Ach — wäre ich noch einmal — nur einmal noch am Königshofe — da könnte ich meinem Volke noch Hilfe bringen! Achtzig Jahre bittere Leidenszeit hat ihm nun der Herr schon auferlegt — wie mag das Volk in dieser langen Zeit geschlagen und gequält worden sein — ach, wenn sich doch Gott über dies Volk erbarmte — ach, wenn er doch einen Retter schickte — aber, wer soll's wagen? Wer soll zu dem mächtigen Pharao gehen? Wer soll mit ihm streiten? Ach, es ist traurig, doppelt traurig, sein Volk im Elend, im bittersten Elend zu wissen und — — doch nicht helfen können.

2. **Wie Moses auf wunderbare Weise den Auftrag erhält, Israel zu befreien.** Da springt Moses erschrocken auf. Er hört hinter sich ein Knistern, ein unheimliches Knistern. „Was mag das sein?“ denkt er. „Es kommt doch kein Mensch in diese Einsamkeit! Merkwürdig!“ Siehe da! Ein helles Feuer lodert lustig an einem dürren Brombeerbusch empor. Wie die Flammen emporzüngeln! Sie färben das fahle Gesicht des Moses. Erschrocken und geängstet fahren

die in der Nähe des Busches weidenden Schafe durcheinander! Die Hunde bellen! Moses fürchtet sich sonst nicht — aber heute ist's ihm doch seltsam zu Mute. Und — sieht er denn nicht recht? Oder ist's nur eine Täuschung? Nein — der Busch verbrennt nicht! Ich sehe, jetzt faßt sich Moses ein Herz — er geht hin — er will die seltsame Erscheinung beschauen und erforschen — — — da — stürzt er erschrocken zurück! Eine Stimme kommt aus dem lodernden Feuerbusche! „Moses! Moses! — klingt's aus dem Feuer — gehe schnell zurück — tritt ja nicht herzu — ziehe deine Schuhe aus — der Ort, da du stehest, ist heilig!" — Jetzt wird's dem Moses klar — es ist himmlisches Licht — der Herr ist's, der aus dem Feuer zu dir spricht! Gehorsam löst er die staubigen Sandalen von den Füßen — sein Angesicht verhüllt er; denn schon seine Mutter hat ihm als Kind erzählt, wer Gott schaue, müsse sterben. Nun vernimmt er des Herrn Auftrag: „Dich will ich zu Pharao senden; du sollst mein Volk aus Ägypten führen!"

3. **Moses kehrt nach Ägypten zurück.** Morgen ist es! Über die weite Graswüste spannt sich der blaue Himmel. Schon hat die Sonne ihre Fahrt begonnen. Ich sehe am Wege des Priesters Haus. Da herrscht geschäftiges Leben. Die Esel werden gesattelt. Hier wird einer mit Kochtopf, Wasserkrug und einigen Teppichen bepackt. Zippora steht weinend vor der Mutter, die sie verlassen muß. Beide nehmen Abschied. Da steht auch der greise Moses. Segnend legt ihm Jethro die Hand aufs Haupt. Ich höre, er spricht: „So ziehe hin! Gott behüte, Gott segne, Gott schütze dich und die Deinen! Er mache dich und dein Volk glücklich." Moses' Knaben, Gerson und Elieser, freuen sich auf die ägyptische Reise. Sie können die Abreise kaum erwarten. Und nun — ein letzter Händedruck — und: fort geht's nach Ägypten. Lange schauen Jethro und sein Weib dem kleinen Zuge nach — da ist er verschwunden!

Erstarrte Handlung: Ich sehe eine weite Ebene. Stiller Abendfriede lagert über ihr. Rechts sehe ich einen hohen, steilen Berg, er ist ganz kahl, ohne Baum und Strauch. Es ist der Berg Horeb. Im saftigen Grase weiden zufrieden die Schafe. Am Fuße des Berges erblickt mein Auge einen Busch in hellem Lichte. Wie die Flammen lodern! Vor ihm — in einiger Entfernung — kniet ein Greis. Sein Angesicht ist verhüllt. Weißes Lockenhaar fällt ihm auf die Schultern. Ein langer, weißer Bart umrahmt das Gesicht. Hinter dem Greise liegen Hut, Sandalen und Hirtenstab. Ich kenne den Greis. Es ist Moses. Gewiß spricht der Herr eben aus dem Feuerbusche die Worte: „Dich will ich zu Pharao senden! Du sollst mein Volk aus Ägypten führen!"

Unter dem Bilde lese ich: **Moses wird zum Führer des Volkes Israel berufen!** — L. Nächste Arbeit! K. Wir **beurteilen die handelnden Personen!** L. Zunächst seid ihr mir die Beantwortung zweier Fragen noch schuldig!

K. 3. Frage: Inwiefern war das Führeramt schwer? Es ist schwer, ein großes Volk zusammenzuhalten. Viele Köpfe, viele Sinne! Der

eine will dies, der andere das; der eine will hierhin, der andere dorthin; der eine geht schnell voraus, der andere kommt nur langsam nach. Ein großes Volk braucht auch viel Speise und Trank. Beides ist in der Wüste nur schwer zu beschaffen. Mit wilden Tieren und feindlichen Völkern wird Israel zu kämpfen haben. Sandstürme und furchtbare Gewitter werden dem Volke zu schaffen machen. Viehweiden werden oft schwer zu beschaffen sein. An alles möchte der Führer denken. Und stößt dem Volke ein Unglück zu, brechen Krankheiten aus — — wer ist schuld daran? Auf den Führer wird gewiß die Schuld geschoben! Hätte er für besseres Wasser gesorgt, hätte er auf unseren Rat gehört, wäre er den andern Weg gegangen — — —!

4. Frage: Warum überträgt Gott dem 80jährigen Greis und nicht dem 40jährigen Manne das Führeramt? — L. Nennt die handelnden Personen der Geschichte!

1. Moses.

1. Tatsache? Moses spricht: „Wer bin ich — gehe?"

2. Ursache? Moses hält sich für zu geringe. Er glaubt, ihm fehlt das nötige Ansehen bei Pharao und beim Volke.

3. Urteil! Moses ist demütig und bescheiden. Frage! War Moses stets demütig und bescheiden? Nein — vor 40 Jahren nicht! Durch die Erziehung am Königshofe war er stolz und hochmütig geworden. Da hat ihn Gott in seine Erziehungsschule genommen. Hier ist er demütig und bescheiden geworden.

1. Tatsache? a) „Was soll ich sagen, wenn ich nach dem Namen — hat." b) Sie werden mir nicht glauben. c) Ich habe eine schwere Zunge.

2. Ursache? Moses besinnt sich erst, denkt darüber nach, ob er das Werk der Befreiung auch fertigbringen könne. Er denkt, es könne ihm jetzt ähnlich gehen wie bei seinem ersten Rettungsversuche.

3. Urteil? Moses ist besonnen. Frage! War Moses stets besonnen? Nein — vor 40 Jahren war er unbesonnen, jähzornig. Frage! Wie kommt es, daß er so besonnen geworden ist? Gott hat ihn in seiner Erziehungsschule so besonnen gemacht. In der Einsamkeit hat ihm Gott Gelegenheit gegeben, über sich und seinen ersten Rettungsversuch nachzudenken. Er hat gefunden: Du hast töricht gehandelt! Blinder Eifer schadet nur! Geduld lernte er bei seinem Hirtenamt. Wenn die unvernünftigen Schäfchen nicht gleich gehorchten, da konnte er nicht mit dem Stocke schlagen; wie oft auch mußte er in den 40 Jahren verirrte Schäflein zur Herde zurückholen! Da mußte er oft lange rufen und weit laufen! Fasse Urteil 1 und 2 zusammen! In der Erziehungsschule Gottes ist aus dem unbesonnenen, jähzornigen und stolzen Prinzen ein besonnener, demütiger Greis geworden. L. Hauptfrage! — Seht Kinder, erst so ist Moses dem lieben Gott ein geeignetes Werkzeug zur Rettung seines Volkes! — Ferner wird erarbeitet: In der Priesterschule der Ägypter hatte er sich wohl wichtige Kenntnisse eines Führers angeeignet, war so bewandert in Erdkunde, Himmelskunde,

Feldmessen, Kriegskunst, im Lesen und Schreiben, aber — Gottvertrauen, Demut und Besonnenheit hatte er nicht gelernt. Durch seine Flucht und dem Aufenthalt in Midian hat er ferner die Beschwerden der Wüstenwanderung kennen gelernt, so daß er nun das Volk genügend darauf vorbereiten kann. Er kennt die verschiedensten Quellen, weiß fette Viehweiden, gangbare Strecken und dergleichen und weiß so sein Volk den rechten Weg zu führen. Nochmals 5. Frage — dann Hauptzusammenfassung!

2. Gott.

1. Tatsache? Er will sein Volk aus der Knechtschaft retten; er will es in ein Land führen, wo es Milch und Honig im Überflusse gibt, wo große Viehherden fette Weide finden und ungezählte Bienenschwärme süßen Honig bereiten.

Ursache? Liebe zum Volke.

Urteil? Gott ist barmherzig, gütig und gnädig. Zusammenfassung!

III.

Da die Einheit „Moses" noch nicht genügend und nicht besonders geeigneten Vergleichsstoff bietet, schreiten wir zur Einheit „Abraham". (Eine Charakteristik des Moses vor und nach seiner Berufung ist schon gegeben!) Vergleichsgeschichte:

1. Vergleichsbeispiel: Abrahams Berufung. (Die Kinder haben diese Geschichte vorher zu wiederholen! Hausaufgabe!)

a) Darstellung der Vergleichsgeschichte durch die Kinder.

b) Herausarbeiten des Gemeinsamen und Unterschiedlichen:

1. Moses und Abraham, zwei fromme Männer, erhalten von Gott eine schwere Aufgabe.

2. Beiden erleichtert Gott die schwere Aufgabe: a) Moses rüstet er aus mit Wunderkraft und versichert ihn seines Schutzes. b) Abraham erhält zur Erleichterung eine dreifache Verheißung.

3. Moses bringt vor Ausführung des Befehls allerlei Bedenken vor und weigert sich zuletzt, Gottes Befehl auszuführen.

Abraham führt Gottes Befehl sofort aus.

Sätze: Gott legt den Frommen eine Last auf, aber — er hilft ihm auch. Der Herr beruft seine Werkzeuge zu großen Taten und rüstet sie aus mit seiner Kraft.

2. Vergleichsbeispiel: Volk Israel — Abraham.

1. a) Dem Volk Israel hat Gott das Land Kanaan versprochen.
   b) Abraham hat Gott einen Sohn versprochen.
2. a) Israel muß eine 430jährige Wartezeit durchmachen.
   b) Abraham wird eine 25jährige Wartezeit auferlegt.
3. a und b) Die Wartezeit ist reich an Trübsal.
4. a und b) Gott will den Glauben, die Treue, das Gottvertrauen kräftigen.
5. a und b) Gott zeigt seine väterliche Güte, Gnade und Barmherzigkeit.

IV.

I. **Festlegung der historischen Systemsätze.**

II. **Zusammenstellung ethisch-religiöser Systemsätze von Sprüchen, Liedern, Katechismusstücken:**

1. Gott legt dem Frommen eine Last auf, aber er hilft ihm auch.
2. Der Herr beruft seine Werkzeuge zu großen Taten und rüstet sie aus mit seiner Kraft.
3. Des Herrn Kraft ist in dem Schwachen mächtig.
4. Prüfungen und Leiden sind Mittel der Erziehung Gottes.
5. Siehe, der Hüter Israels schläft, noch schlummert nicht!
6. Barmherzig und gnädig ist der Herr — — —. (a Wir lesen den Spruch. b) Wir gliedern ihn. c) Wir weisen nach, daß er zu unsrer Geschichte paßt.)
7. Weg hast du allerwegen — willst tun.

V.

Ich rief den Herrn in meiner Not — Rufe mich an — Der Herr ist noch und nimmer nicht — Gib, daß ich tu mit Fleiß — usf.

Kinder, aus dieser Geschichte wollen wir noch eins mit hinausnehmen ins Leben! Ihr habt gehört von der langen Leidensnacht des Volkes Israel. Auch von einem treuen Wächter habt ihr gehört! K. Von dem lieben Gott. — L. Sprich von der Aufgabe eines Wächters! K. Ein Wächter hat zu wachen. L Wende das auf Gott an! K. Gott hat in der langen Leidensnacht des Volkes Israel gewacht; der Hüter Israels schlief noch schlummerte nicht. L. Ihr spürt jetzt noch wenig von Not und Trübsal; denn sorgsam wacht eurer Eltern Auge über euch. Wenn ihr aber einmal größer werdet, wenn eure Eltern längst schlafen gegangen sind, dann wird's wohl auch in eurem Leben manchmal finster werden, da werden Leidensnächte hereinbrechen! Verzagt dann nicht! — Gib an, was du in solchen Leidensnächten tun willst!

K. Wenn mir der Herr Not und Trübsal schickt, dann will ich wie die Israeliten ins stille Kämmerlein gehen, hier will ich auf meine Knie fallen und mich ausklagen und ausweinen. Ich will Gott meine Not klagen und ihn um Rettung bitten.

Sollte er aber nach seinem weisen Rate mit der Hilfe verziehen, dann will ich nicht verzagen. Ich will ans Volk Israel denken, das 80 lange Leidensjahre durchzumachen hatte; ich will an Abraham denken, bei dem der liebe Gott 25 Jahre lang mit seiner Hilfe verzog. Ich will denken, der liebe Gott wird schon noch helfen, wie er ja auch bei den Israeliten und bei Abraham noch geholfen hat. Bei Gott ist kein Ding unmöglich; er kann helfen,

„Weg hat er allerwegen,
an Mitteln fehlt's ihm nicht!"

Der liebe Gott will und wird helfen; denn er hat dich lieb, barmherzig und gnädig ist er, geduldig und von großer Güte! — —

Darstellung der ganzen Geschichte in der Vergangenheit, dabei: Novellistische Einkleidung des geschichtlichen Themas!

Schlußwort.

Nicht bei jedem Lehrplanthema kann der Stoff so detailliert werden, wie es bei „Moses' Berufung" geschehen ist — leider! Es fehlt uns — das ist ja die alte, berechtigte Klage — an Zeit! Verfasser aber meint, daß im **Religionsunterricht auch viel Zeit verschwendet wird!** Das Hauptstreben der Lehrerschaft muß dahingehen: **unserm gesamten Religionsunterricht eine einheitliche Gestalt zu geben** — oder, wie es Dr. Seyfert in seiner Arbeit „Die Didaktik als Wissenschaft" ausdrückt: „Wir fordern **eine Vereinigung und Verinnigung der jetzt im Lehrplane getrennten Zweige des Religionsunterrichts**, eine Einheit von bibl. Geschichte, Katechismus, Spruch und Lied.*) Eine Musterarbeit liegt uns in dieser Hinsicht vor in den „Präparationen für den Evangelischen Religionsunterricht von Dr. Reukauf und E. Heyn, die Verfasser bei seiner Lektion an vereinzelten Stellen mit benutzte. In jedem anderen Unterrichte — ich verweise beispielsweise auf den Deutsch-Unterricht — huldigt man dem Prinzipe der Konzentration; da schließt man z. B. alle mündlichen und schriftlichen Übungen für Satzbildung, Wortbildung und Rechtschreibung an **ein Sprachganzes**, an ein Sprachstück an (Hähnel und Patzig!), und **im Religionsunterricht reißt man auseinander, was naturgemäß zusammengehört: man isoliert das Stoffliche von dem Systematischen! Ich erwähne noch einmal: Wir würden viel Zeit ersparen, wenn alle anschaulich-geschichtlichen, lehrhaft-bekenntnismäßigen und erbaulichen Stoffe sich zu einem organischen Ganzen zusammenschlössen! Darum — Hand ans Werk!**

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung.

Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.

(Fortsetzung.)

17. Die Ackerwinde.

Name. Im Garten ist die Winde das lästigste Unkraut. Man reißt sie aus, aber sie kommt immer wieder. Es ist, als ob sie nicht zu töten wäre. Darum nennt man sie in manchen Gegenden „die Quecke", d. h. die Lebendige. Doch sollte man ihr diesen Namen nicht geben, denn er gehört einer Grasart (vorzeigen!), die ebenfalls als Unkraut in Gärten und auf Äckern wuchert und ein nicht minder zähes Leben hat. Zum Unterschied von der weiß blühenden Winde, die in Hecken emporklettert, heißt sie die Ackerwinde, weil sie auch auf Äckern sehr oft zu finden ist.

Warum sie windet. Wenn die junge Ackerwinde aus dem

*) Vergl. auch Seyferts Artikel „Umschau über den heutigen Stand der Volksschulmethodik". (Deutsche Schule, 8. Heft, August 1901.)

Boden hervorgebrochen ist, strebt sie, wie andere Pflanzen, erst nach oben. Aber ihr Stengel ist zu schwach, um die Last der Blätter zu tragen. Er legt sich auf den Boden und kriecht auf ihm weiter. Dabei kommt er bald in die Nähe unserer Gemüsepflanzen. Diese sind zwar anfangs noch niedrig und nicht breit, aber sie wachsen schnell und breiten ihre Zweige und Blätter immer mehr aus. Bald werden sie die Winde dicht beschatten. Dann ist es um die Winde geschehen; denn wenn ihre Blätter kein Licht mehr bekommen, können sie auch keine Nahrung bereiten, und die Winde muß verhungern. Das muß die Winde zu verhindern suchen. Deshalb umschlingt sie den nächsten fremden Stengel und klettert an ihm empor, bis sie die sie bedrohende Pflanze im Wachstum überholt hat und wieder Licht genug erhält.

Wie sie ihren Körper den verschiedenen Umständen anpaßt. Solange sie noch mit dem Stengel auf der Erde liegt, erhält sie Licht in Menge. Sie legt ihre Blätter hübsch nebeneinander, damit keines das andere beschatte. Die Sonnenstrahlen sind hier so kräftig, daß sie ein ganz dünnes Blatt durchdringen. Ein Teil des Lichts geht dann verloren. Deshalb haben die an der Erde liegenden Stengel der Winde dicke Blätter. Aber groß sind diese Blätter nicht, sie würden sonst in dem heißen Sonnenschein zu viel Wasser durch Ausdünstung verlieren. Ganz anders aber liegen die Verhältnisse, wenn die Winde an höheren Pflanzen emporwindet. Die höhere Pflanze beschattet sie; sie bekommt nur spärliches Licht. Solches Licht ist viel zu schwach, um dicke Blätter zu durchdringen. Und doch muß die Winde viel Nahrung bereiten, denn sie muß schneller wachsen als die Pflanze, auf die sie sich stützt. Sie bedarf mithin einer großen Lichtmenge, und um sie zu erhalten, hat sie hier dünne, aber große Blätter. Eine zu starke Ausdünstung braucht sie nicht zu fürchten; denn sie hat ja viel Schatten. Vor allem kommt es darauf an, daß ihr Stengel recht bald an Länge zunimmt. Deshalb streckt sie ihn jetzt rascher aus als vorher, da er noch an der Erde lag. Man sieht dies daran, daß die Blätter viel weiter voneinander entfernt sind als an dem liegenden Stengelteil. Auch muß sie Vorsicht anwenden bei der Richtung der Blätter. Sie wendet den Blattstiel immer so, daß das Blatt der Lichtseite zugekehrt ist.

Wie sie schadet. Ist der Kartoffelstengel, die Bohne, oder was die Winde sonst umschlungen hat, nicht sehr kräftig, so wird die Stütze von der eigenen und der fremden Last zur Erde niedergedrückt. Der Winde ist das um so lieber, sie gelangt so desto eher ans Licht. Sie legt sich auch über andere benachbarte Stämme und wuchert nun um so mehr, je mehr Blätter sie bekommt. Aber ihre Träger richtet sie zugrunde. Mit ihren Blättern nimmt sie ihnen das Licht und mit den Wurzeln die Nahrung aus dem Boden weg. Da ist es denn kein Wunder, daß ein Kartoffelacker, der mit Winden besetzt ist, nicht einmal einen halben Ertrag liefert, und daß die Bohnen und Erbsen wenig blühen und nur kleine Hülsen bringen.

Warum die Winde ein so sehr zähes Leben hat. Solange

die Gemüsepflanzen noch klein sind, suchen wir sie vor den Winden zu retten. Wir jäten den Garten sorgfältig aus und hacken den Boden auf. Trotzdem kommen die Winden immer wieder. Es gelingt uns ja auch nie, die Wurzel des bösen Unkrauts mit herauszuziehen. Wollen wir wissen, wie das zugeht, dann müssen wir den Spaten weit über das Blatt in den Boden treiben oder, besser noch, ein Loch auswerfen. Dann finden wir, daß die Stengel, die wir auszuziehen uns bemühen, tief unten an einem anderen Stengel befestigt sind. Dieser ist der eigentliche Stamm der Winde. Er ist etwa so dick wie ein Bleistift und liegt wagerecht in der Erde. Seine Länge beträgt oft mehr als ein Meter, und er sendet von verschiedenen Stellen aus die uns bekannten beblätterten Stiele an die Oberfläche. An diesem unterirdischen Stamme der Winde befinden sich auch die Wurzeln. Sie sind über die ganze Länge des Stammes verteilt, können also aus einer großen Masse Erde Nahrung einsammeln. Was die Blätter an Nahrung bereiten, schicken sie zum Teil hinunter in den unterirdischen Stamm. Der dient zunächst als Speicher. Reißen wir die oberirdischen Zweige ab, so baut der unterirdische Stamm aus der aufgespeicherten Nahrung neue Stengel und Blätter.

Wie wir die Winden bekämpfen. a) Durch Aushungern. Der unterirdische Stamm der Winde kann jedoch nur so lange neue Zweige bilden, als er noch einen Vorrat an Nahrung hat. Reißen wir seine jungen Schößlinge sogleich wieder aus, bevor sie noch mehrere Blätter besitzen, so kommt endlich die Zeit, wo der unterirdische Stamm unmöglich neue Zweige bilden kann, weil er keinen Nahrungsvorrat mehr besitzt. Hat er dann auch keinen grünen Zweig mehr über der Erde, so bekommt er überhaupt keine Nahrung mehr. Dann geht es ihm, wie es jedem Tiere auch gehen würde, das ohne alle Nahrung bleibt, er verhungert. Auf diese Weise gelingt es bei anhaltendem Fleiße nach und nach, die Winden im Garten auszurotten.

b) Durch Rigolen des Bodens. Aber zwischen Kartoffeln, Erbsen, Bohnen und manchen anderen Gemüsepflanzen kann man nur kurze Zeit umhergehen, ohne die Pflanzen zu schädigen. Hier ist es also unmöglich, die Winden auszuhungern. Man muß schon mit der Bekämpfung der Winden warten, bis das Feld abgeerntet ist. Dann wird das ganze Grundstück zwei Spatenstiche tief umgegraben. Diese Arbeit nennt man Rigolen. Dabei kommen dann die unterirdischen Stämme der Winden zum Vorschein. Sie werden sorgfältig gesammelt und vernichtet. Um sie sicher zu töten, läßt man sie in der Sonne ausdörren und verbrennt sie dann.

Beobachtungen an der Blüte der Winde. a) Blütezeit. Die Blüte ist groß und lebhaft gefärbt, besitzt auch einen angenehmen Duft. Offenbar wünscht sie Besuch von Insekten. Den darf sie aber nicht erwarten, wenn ihre Blüten unter dem Laube anderer Pflanzen verborgen sind. Die Winde darf sonach nicht eher blühen, als bis sie ganz über die Kräuter hinausgestiegen ist, an denen sie sich emporwindet. Auch muß sie der Sorge überhoben sein, daß jene sie noch

einmal im Wachstum überholen. Die Kartoffeln, Bohnen usw. müssen also ihr Wachstum beendet haben, bevor die Winde blüht. Vor Ende Juli ist dies nicht der Fall. Darum blüht die Winde so spät, viel später als die meisten anderen Blumen.

b) Stellung der Blüte. Bei hellem Sonnenschein ist die Blüte der Winde mit der Öffnung nach oben gerichtet. Ist der Himmel stundenlang mit Wolken bedeckt, so findet man die Blütenöffnung zur Seite gewandt. Regnet es, so sind alle Windenblüten geschlossen, und sie öffnen sich nicht eher, als bis die Sonne wieder hell und warm scheint. Offenbar fürchten sie den Regen. Der würde auch den unteren Teil der Krone bald ganz mit Wasser füllen, wenn die Blüte ihre Öffnung gegen den Himmel gekehrt hätte. Und rasch abfließen kann das Wasser nicht aus der Krone, denn diese bildet einen Trichter, der unten geschlossen ist. Unten in der Krone wird wohl etwas sein, was den Regen nicht verträgt. Löst man die Staubblätter aus der Blüte, so findet man im Grunde des Trichters ein wenig Honig glänzen. Honig ist Zucker und löst sich in Wasser auf. Aber die Menge des Honigs in der Windenblüte ist sehr gering. Wäre der Trichter auch nur bis zu einem Fünftel seiner Höhe mit Wasser gefüllt, so würde dieses Wasser durchaus nicht mehr süß schmecken. Kein Insekt würde es lecken mögen; vielmehr würden die Insekten fürchten, in dem Wasser zu ertrinken. Darum muß die Winde verhindern, daß es in ihre Blüten hineinregnet.

Die Frucht ist eine Kapsel mit kleinen Samen. Wenn die Kapsel reif ist, springt sie auf. Der Wind schüttelt die Pflanze und streut die Samen aus. Aber von dem einen Garten weit weg bis in den andern Garten kann er sie nicht führen. Ist erst unser eigener Garten von Winden gereinigt, so brauchen wir nicht zu fürchten, daß vom Nachbargarten Samen herüberfliegen. Ein mit Winden besetzter Garten ist also eine Schande; er beweist, daß man es an dem nötigen Fleiße hat fehlen lassen.

18. Unsere wichtigsten Alleebäume.

(Linde, Ulme, Roßkastanie und Ahorn.)

Betrachtung Ende Juni oder Anfang Juli.

Dichte Krone. Von unsern Alleebäumen verlangen wir vor allem, daß sie Schatten geben. Sie müssen also eine dichte Krone haben. Dies ist bei ihnen auch wirklich der Fall; aber sie erzielen eine solche Krone auf verschiedene Weise. Die Roßkastanie hat nur wenige und sehr lange Zweige, und ihre Blätter stehen weit voneinander entfernt; dafür sind letztere aber um so größer, nämlich größer als an irgend einem anderen unserer Bäume. Etwas mehr verzweigt sich die Krone des Ahorns; darum braucht der Ahorn auch nicht so sehr große Blätter. Viel reicher an Zweigen ist die Linde, am reichsten aber die Ulme. Daraus erklärt es sich, daß die beiden Bäume kleinere Blätter tragen, und daß die Ulme die kleinsten Blätter hat.

Teilung der Blattfläche. Das Blatt bereitet aus der Kohlen-

säure der Luft, aus Wasser und den im Wasser aufgelösten Nährsalzen die Nahrung, die der Baum braucht. Es kann dies aber nur dann tun, wenn es Sonnenlicht genug bekommt. Darum muß das Blatt der Sonne zugewandt werden können. Dies gelingt um so leichter, je kleiner es ist. Bei den sehr großen Blättern der Roßkastanie würde dies also Schwierigkeit machen. Aber die Roßkastanie hat ihre Blattspreite in 7 einzelne Blätter geteilt, die wie die Finger der Hand von einem Punkte ausstrahlen; sie können auch wie Finger einzeln bewegt und nach der Sonne gerichtet werden. Die Blätter des Ahorns sind schon kleiner und leichter und brauchen keine so tief gehende Zerteilung; aber sie sind doch wenigstens vom Rande her viermal tief eingeschnitten, also fünflappig, und jeder Lappen läßt sich einzeln wenden und drehen, bis er Sonnenschein genug bekommt. Die Blätter der Linde haben auch diese Art der Teilung nicht nötig. Ihnen genügt es, daß die eine Blatthälfte kleiner ist als die andere. Die größere Hälfte wird immer dahin gekehrt, wo am meisten Platz frei bleibt und wo reichlich Licht ist. Bei den kleinen Blättern der Ulme ist auch diese ungleiche Teilung nicht erforderlich; ihre Hauptader zerlegt das Blatt in zwei ziemlich gleiche Teile.

Wasserleitung. Wenn man während eines Spazierganges vom Regen überrascht wird, kann man unter alten Alleebäumen doch ziemlich lange eines Regenschirms entbehren. Die Kronen der Bäume lassen keinen Tropfen durch; nur am Umfang der Krone fließt Wasser nieder. Alle Blätter neigen sich nämlich schräg nach außen hin, und das auf sie niederfallende Wasser rinnt auf ihnen herunter. Damit dies um so schneller geschieht, sammelt es sich auf der Mittelrippe. Von allen Seiten her führen Rinnen nach der Mittelrippe hin, und hier münden sie in eine tiefere Furche aus. Am deutlichsten ist dies an den Blättern der Roßkastanie und des Ahorns zu sehen. So gelangt denn das Wasser schnell zur untersten Stelle der Blattspreite, zur Blattspitze. Diese läuft besonders bei der Linde ganz schmal zu, und ebenso wie an der Nadelspitze ein Tropfen nicht lange hängen bleibt, tropft das Wasser auch von der Blattspitze sogleich ab. Dies ist auch durchaus notwendig, denn bei einem heftig strömenden Regen würde die Last des Wassers sonst zu groß werden und Blätter und Zweige würden zur Erde nieder brechen. Die höher stehenden Blätter lassen die Tropfen auf tiefer stehende fallen, und diese leiten das Wasser weiter abwärts und nach außen, bis es endlich am Umfange der Krone zur Erde fällt.

Saugwurzeln. Indem die Alleebäume das Regenwasser so weit vom Stamme fortleiten, tun sie uns einen großen Gefallen, doch haben sie dabei nur ihren eigenen Vorteil im Auge. An ihrem Standorte wird der Boden niemals gedüngt, ja nicht einmal aufgelockert. Nach wenigen Jahren hat der Baum in der nächsten Umgebung seines Stammes alle Nahrung aus dem Boden gezogen. Will er nicht Mangel leiden, so muß er seine Wurzeln weiter nach außen vorschieben, wo noch Nahrung im Boden zu finden ist. Deshalb verzweigt er

seine Wurzeln Jahr für Jahr aufs neue, und die jungen Wurzeln rücken immer weiter vom Stamme weg. Nur die allerjüngsten Wurzeln sind imstande, Wasser einzusaugen. Damit der Regen ihnen nütze, leitet die Baumkrone das Regenwasser so, daß es genau über den Saugwurzeln niederfällt. An der Blatttraufe kann man also erkennen, wo die Saugwurzeln des Baumes liegen. Bei unsern Obstbäumen ist es geradeso. Will man zur Zeit großer Dürre einen Baum begießen oder düngen, so muß es dort geschehen, wo die Blatttraufe ist.

Vernarben der Wunden. Die Alleebäume haben viel zu leiden. Ab und an prallt ein Wagen gegen einen Baumstamm und reißt ein großes Stück Rinde weg. Übermäßig bepackte Erntewagen streifen die Kronen und reißen ganze Zweige herunter. Mutwillige Buben schneiden Buchstaben in die Rinde, und Baumfrevler schneiden zuweilen sogar große Stücke der Rinde weg. Am schlimmsten macht es die Baumsäge des Gärtners. In jedem Frühlinge fällt sie alle zu tief herunter hängenden Äste. Manch anderer Baum würde so vielen und schweren Verletzungen erliegen, würde austrocknen oder im Innern verfaulen und hohl werden. Bei unsern Alleebäumen geschieht dies nicht. Sie wissen sich zu helfen. An älteren Wunden sieht man deutlich, wie sie das machen. Vom Rande der Wunde her wölbt sich ein rundlicher Wulst vor. Dieser wird von Jahr zu Jahr breiter, und hier und da kann man Wunden sehen, die schon gänzlich vernarbt sind. Der Alleebaum würde dies nicht bewerkstelligen können, wenn er nicht reichlich Nahrung hätte; aber das reiche Laubwerk und die vielen Wurzeln machen es ihm möglich, viel Speise zu bereiten. Trotzdem leiden die Bäume unter schweren Verletzungen, und mutwillige oder ruchlose Beschädigung von Allee- oder Waldbäumen wird streng bestraft.

Blüten. Die Roßkastanie, der Ahorn und die Linde haben große Blüten mit farbigen Kronblättern; sie wünschen also Besuch von Insekten. Die Ulme dagegen entbehrt der Kronblätter, duftet auch nicht; sie verzichtet auf Insektenbesuch und überläßt es dem Winde, den Blütenstaub von Blüte zu Blüte zu tragen. Damit der Wind an ihre Blüten gelangen kann, blüht die Ulme, bevor sie sich belaubt; die Roßkastanie, der Ahorn und die Linde dagegen warten mit dem Blühen, bis die Insekten zahlreicher vorhanden sind, und die Luft so warm geworden ist, daß sich die Insekten der Kälte wegen nicht mehr an der Erde zu halten brauchen. Doch ziehen die Insekten die Nähe des Erdbodens stets vor. Dort können sie sich leicht verstecken, wenn etwa Gefahr von Schwalben, Fliegenschnäppern oder Rotschwänzchen droht. Dort weht auch der Wind nicht so heftig. Darum müssen unsere Alleebäume besondere Mittel anwenden, um die Bienen und Hummeln auf sich aufmerksam zu machen. Die Roßkastanie stellt zu diesem Zwecke viele große und bunte Blüten an einem kräftigen Stiele nahe beieinander auf, so daß diese Blütenstände schon von weitem in die Augen fallen. Linde und Ahorn haben zwar kleinere Blüten und Kronblätter von wenig auffälliger Farbe, allein auch sie erhalten Insektenbesuch genug. Sie verbreiten nämlich einen starken Honigduft

und werden gern von Insekten aufgesucht, weil jede Blüte große Honigtropfen enthält. Am stärksten duften die Linden an heißen Tagen und um Mittag. Dann sind auch die Bienen am lebhaftesten, und manchmal summt es in der Krone der Linde wie vor einem Bienenstande. Damit der Regen die Honigtropfen nicht mit fortschwemme, ist bei der Linde und dem Ahorn die Blütenöffnung nach unten gekehrt, bei der Roßkastanie nach der Seite hin.

Früchte. Die Früchte des Ahorns sitzen immer zu zweien aneinander; jede von ihnen hat einen großen und dünnen Flügel. Anders ist es bei den Früchten der Ulme. Sie sind am Rande ganz von einem dünnen Hautsaume eingefaßt. Die Früchte der Linde haben weder einen Flügel noch einen Hautsaum, aber ihrer mehrere werden von einem häutigen Blatt getragen. Der Wind ergreift die reifen Früchte und führt sie oft weit mit sich fort; er kann das leicht, weil die Früchte des Ahorns geflügelt, die der Ulme gesäumt und die der Linde mit einem Flugblatte ausgerüstet sind. Die großen Früchte der Kastanie aber sind ihm viel zu schwer. Unsere Singvögel wissen mit den Früchten der Alleebäume nichts anzufangen. Die Kastanie ist viel zu dick für ihren engen Schnabel, die Früchte des Ahorns sind zu breit und am Rande zu scharf, die der Linde stechen, und die der Ulme lassen sich nicht leicht genug von dem ungenießbaren Hautsaume befreien. Unter Ahornen und Ulmen gehen zuweilen viele junge Bäumchen auf; die meisten derselben siechen jedoch bald dahin, weil es ihnen an Licht fehlt. (Fortsetzung folgt.)

Lehrplan für den evang. Religionsunterricht einer sechsstufigen Volksschule.

Nach den Forderungen der neueren Pädagogik.

Aufgestellt von Rektor Fd. Retzlaff, Forst (Lausitz).

(Schluß.)

Spruchkanon.

Zum III. Artikel:

1. Phil. 2, 12 u. 13: Schaffet, daß ihr —.
2. Mtth. 11, 28–30: Chr. spricht: Kommet her —.
3. 1. Tim. 2, 4: Gott will, daß allen —.
4. Gal. 2, 20: Ich lebe doch —
5. Röm. 3, 23 u. 24: Es ist hier kein Unterschied —.
6. 2. Kor. 5, 17: Ist jemand in Christo —.
7. Gal. 5, 22: Die Frucht des Geistes —.
8. 1. Tim. 4, 8b: Die Gottseligkeit —
9. Offenb. 2, 10: Sei getreu bis —.
10. Joh. 17, 24: Vater, ich will —.
11. Mtth. 7, 21: Chr. spricht: Es werden nicht alle —.
12. Ps. 103, 2 u. 3: Lobe den Herrn —.

13. Offenb. 14, 13: Selig sind die Toten —.
14. 1. Kor. 15, 42b—44a: Es wird gesäet —.

Zum IV. Hauptstück (Einsetzungsw.).

15. Mtth. 28, 18–20: Chr. spricht: Mir ist gegeben —.
16. Marci 10, 14b u. 15: Chr. spr.: Lasset die Kindlein —.

Zu den Einsetzungsworten des V. Hauptstückes.

17. 1. Kor. 11, 26—29: So oft ihr von diesem Brot —.
18. 1. Kor. 10, 16 u. 27: Der gesegnete Kelch —.

Anschlußstoffe.

1. Sprüche.

1. Joh. 3, 15: Wer seine Brüder hasset —.
2. Matth. 6, 31—34: Ihr sollt nicht —.
3. Joh. 14, 6: Chr. sprach: Ich bin der Weg —.
4a. 2. Kor. 5, 10: Wir müssen alle —.
4b. 1. Joh. 4, 20—21: So jemand spricht: Ich liebe —.
5. *1. Kor. 4, 2: Nun sucht man nicht —.
6. 1. Joh. 1, 8 u. 9: So wir sagen, wir haben —.
7. 1. Petri 5, 3b: Gott widersteht den Hoff. —.
8. Jakobi 4, 17: Wer da weiß, Gutes zu tun —.
9. Jesaja 54, 10: Es sollen wohl Berge —.
10. 1. Joh. 3, 17: Wenn jemand dieser Welt —.
11. Joh. 4, 24: Gott ist Geist, und die —.
12. 1. Joh. 3, 15: Wer seinen Bruder hasset —.

2. Lieder und Strophen.

1. Es ist das ewige Erbarmen — Str. 3 von: Ich habe nun den Grund —.
2. Mache dich, mein Geist, bereit — Str. 1.
3. Ich bete an die Macht der Liebe — Str. 1.
4. Liebe, die du mich zum Bilde — Str. 1.
5. Wachet auf! ruft uns die Stimme — Str. 1.
6. Du zählst, wie oft ein Christe wein' — Str. 11 u. 12 aus: Ich singe dir mit Herz —.
7. So nimm denn meine Hände und —.

3. Bibelabschnitte.

a) Zum Lernen.

Psalm 90; 1. Korinth. 13; Ps. 139, 1—10.

b) Zum Lesen.

1. 2. Kor. 6, 10; Offenb. 3, 17. 2. Joh. 8, 12. 3. Jeremiä 31, 31 ff. 4. Ebr. 6, 16b. 5. Röm. 13, 1—5. 6. Joh. 18, 22 u. 23 7. Röm. 1, 22 u. 23. 8. 1. Tim. 6, 6—8. 9. Phil. 2, 9 u. 10 und 2. Tim. 3, 5. 10. Jesaja 55, 10 u. 11. 11. Psalm 2, 8 u. 9 und Ps. 110, 2 u. 3. 12. Röm. 1, 16. 13. Eph. 4, 22—24. 14. Mtth. 7, 16—20. 15. Röm. 10, 2. 16. Mtth. 5, 43—48. 17. Mtth. 5, 3—10, 20—28. 18. Psalm 139, 1–10.

Zeit		VI. Klasse	V. Klasse	IV. Klasse	III. Klasse	II. Klasse	I. Klasse	Lieder, bei gelegentl. Anschluß zu lesen
1.–4. Woche: April, Mai	Ostern					Jesus, meine Zuversicht — (ganz)	*Jesus, meine Zuversicht — O Gott, du fr. (ganz).	II. Klasse 1. Jesus lebt —
5.–8. Woche: Mai/Juni	Himmelfahrt				Auf Christi Himmelf. — Str. 1 u. 2.	Auf Christi Himmelf. — (ganz).	Wiederholung des Stoffes der Vorklassen.	2. O selig Haus — 3. Jesus nimmt die Sünder —
9.–12. Woche: Juni/Juli	Pfingsten			Liebster Jesu, wir — Str. 1 u. 2.	Herr Jesu Christ, dich zu — Str. 1—3.	O heil. Geist, kehr bei — Str. 1.	O heil. Geist, kehr — 1 u. 7.	4. Mein Jesum laß' ich nicht —
13.–16. Woche: August		Wach' auf, mein Herz — Str. 1. Nun ruhen — Str. 8 u. 9.	Wach' auf, mein Herz — Str. 1, 2 u. 9. Nun ruhen — Str. 1.	*Gott des Himmels — Str. 1 u. 2.	Gott des Himmels — Str. 1, 2 u. 4. Allein Gott — Str. 1—4.	Wiederholg. aus den Vorklassen.	Was Gott tut, das — (ganz).	5. Wenn alle untreu —
17.–20. Woche: September	Erntedankfest			Lobe d. Herren, den — (ganz).	Nun danket — Str. 1—3.	Eins ist not — Str. 1—4.	*Eins ist not — 1—4, die übrigen Str behand.	I. Klasse 1. Wenn ich, o Schöpfer, d. Macht —
21.–24. Woche: Oktober	Reformationsfest			Ein' feste Burg — Str. 1 u. 2.	Ein' feste Burg — (ganz).	*Ein' feste Burg —	*Ein feste Burg — Gott des Himmels u. — (ganz).	2. Ich habe nun den Grund — 3. Ich singe dir mit Herz und —
25.–28. Woche: November	Bußtag Totenfest Advent				Aus tiefer Not — Str. 1.	1. Jahr: Aus tief. Not — (ganz). 2. Jahr: Wiederh.: Aus tief. Not — Wie soll ich dich — (ganz).	*Aus tief. Not — Wer weiß, wie nahe — Str. 1 lernen, die übrigen behand.	4. Das Jahr geht still zu Ende —
29.–32. Woche: Dezember Januar	Advent Weihnachten Neujahr	Vom Himmel — Str. 1—3. Ach' bleib mit — Str. 1.	Lobt Gott — Str. 1 u. 3. Gott des Himmels — Str. 1 u. 2.	Laß mich dein sein — Jesu, geh voran. 1.	Lobt Gott — (ganz).	Wiederholg. d. Stoff. aus d. Vorklassen. Wer nur den lieben Gott — (ganz).	Mit Ernst o Menschenkinder — Str. 1—4. *Weihnachtslieder.	
33.–36. Woche: Januar/Februar	Passionszeit		Ach bleib' — Str. 1, 5 u. 6.	Ach bleib' mit — (ganz).	Vater, kröne — Str. 1. O Lamm Gottes — Str. 1—3.	Jesu, geh' voran (gnz.) Befiehl du — (ganz).	Gelobet seist du, Jesu Christ — Str. 1 lern., d. übrig. beh. *Wer nur den lieben Gott — (1. Jahr).	
37.–40. Woche: Februar/März	Passionszeit					1. Jahr: *O Lamm Gottes. 2. Jahr: O Haupt voll — (ganz).	*Befiehl du d. Wege — (2. Jahr). Mir nach! spricht — (ganz). Herzl. Jesu — Str. 1 lern., d. übrig. beh.	

§ 3. Das Lehrverfahren.

A. Im allgemeinen.

Das Ganze der Erziehungsarbeit hat bei aller Vielgestaltigkeit ein gemeinsames Ziel: die Anbahnung und sichere Grundung eines religiös-sittlichen Charakters. Aus diesem Endziel der Erziehungsschule werden die allgemeinen Grundsätze abzuleiten sein, welche die Lehrperson unbeschadet ihres berechtigten Anspruchs auf Bewegungsfreiheit in der Ergreifung verschiedener individuellen Maßnahmen zu beachten haben wird.

Der religiös-sittliche Charakter ist die bestimmte Gestalt des Innenlebens eines Individuums, die als Handlung in der Richtung der Religiosität und Sittlichkeit in die Erscheinung tritt. Da jedwede, also auch diese Art der Handlung, die Äußerung des Willens ist, so gilt es, diesen derartig zu beeinflussen, daß er möglichst nur in der bezeichneten Richtung sich äußere. Alle Willensbeeinflussung, mag sie im guten oder schlechten Sinne geschehen, ist das Produkt einer ganz bestimmt gerichteten Innenkraft, des Interesses. Es für das Religiös-Sittliche zu wecken, zu stärken und zu erhalten, ist daher als erste Aufgabe des vornehmsten und eigentlichsten Erziehungsmittels, des Unterrichts, zu betrachten. „Ich gestehe", sagt Herbart „keinen Begriff zu haben von einer Erziehung ohne Unterricht, wie ich umgekehrt keinen Unterricht anerkenne, welcher nicht erzieht". Das Interesse also ist der mächtige Hebelarm der Kraft, der zwar zu der gewollten Willensbeeinflussung nicht bedingungslos im Verhältnis der Ursache zur Wirkung stehen muß, wohl aber am meisten die Möglichkeit derselben gewährleistet. Die zunächst in Frage kommende Stärke des Interesses hängt von dem längeren oder weniger langen Verweilen und demgemäß von der tieferen oder weniger tiefen Hingabe an eine Masse gleicher und verwandter Gedanken ab. Die Grenze des Gedankenkreises ist nach Herbart die Grenze des Charakters. Je umfassender nach Umfang und Tiefe die Gedankenwelt des Zöglings in der bezeichneten Richtung gehalten wird, desto mehr erscheint die Gestaltung des Charakters in der beabsichtigten Richtung gesichert; „die sittliche Energie" — und darum auch die religiöse, denn diese ist das Ursprüngliche, jene das Abgeleitete — „ist der Effekt großer Szenen und unzerstückelter Gedankenmassen", woraus denn folgt, daß der Unterricht, um eine derartige Energie zu entwickeln, große, zusammenhängende Gedankengänge darzubieten hat, so zwar, daß logisch verwandte Disziplinen, wie beispielsweise in Religion die Heilsgeschichte, der Katechismus, der Spruch, der Denkvers, das Lied und das Gebet, nicht in einzelnen Lehrgängen, sondern als ein zusammenhängendes Ganze in der Form eines einheitlichen Unterrichtes aufzutreten haben. Der Zusammenschluß unter sich verwandter Gebiete zu einheitlichen Lehrgängen fordert zum Zwecke der Erzeugung einer Einheitlichkeit des Geisteslebens darum eine kontinuierlich unterrichtliche Beziehung derselben sowohl aufeinander, als auch auf andere, inhaltlich von ihnen getrennte Fächer, stellt sich also prinzipiell auf den Boden des Konzentrationsgesetzes, überläßt diese Sammlung und gegenseitige Bezugnahme aber nicht nur der methodisch gerichteten Absicht der Lehrperson,

sondern schafft für solche eine Grundlage in der besonderen Stoffauswahl und -Anordnung. So wird also das Interesse das eigentlich stoffordnende Prinzip, woraus weiter eine Ablehnung des dem Charakter desselben widersprechenden sonstigen stoffordnenden Gesetzes, des der konzentrischen Kreise, folgt.

Das Lehrverfahren selbst, d. h. die methodische Vermittelung zum Zwecke der Erweckung des Interesses, wird sich demgemäß angelegen sein lassen müssen, den Vorstellungsinhalt der methodischen Einheiten auf dem Wege der Apperzeption und Abstraktion so darzubieten und zu verarbeiten, daß die geistige Kraft des Kindes durch Selbstbetätigung in allen Stoffen und auf allen Stufen zu derjenigen Entwickelungsstufe geführt wird, welche das Zustandekommen eines starken Interesses erheischt. Jener Weg wird betreten, wenn für die Leichtigkeit der Aneignung neuen Vorstellungsinhaltes durch Herausheben des mit diesem verwandten älteren der Boden bereitet wird. Von dem Grade der Aneignung zeugt die Wiedergabe des neu erworbenen Wissensinhaltes, die im wesentlichen möglichst die Merkmale einer die Selbsttätigkeit des Zöglings fördernden selbständigen Leistung nach Inhalt und Umfang zu zeigen hat. Das fragende Zergliedern, das im ganzen genommen diesem Zwecke hinderlich werden muß, insofern es durch Zerreißen des Zusammenhanges der sich auslösenden Vorstellungen die Selbständigkeit des Kindes nicht entbindet, sondern fesselt, ist somit als Stück des Lehrverfahrens nach Möglichkeit entbehrlich zu machen, jedenfalls auch bei der geordneten Wiederholung auszuschließen, welche, nicht nur auf eine Reproduktion des Wissensinhaltes in der ursprünglichen Fassung beschränkt, sondern auch in einer nach logischen Verknüpfungspunkten anderen Form geordnet, für die Erhaltung einmal gewonnener Vorstellungskomplexe in ihrer ursprünglichen Stärke zu sorgen hat.

B. Im einzelnen.

Der Religionsunterricht hat als einheitlicher Unterricht für alle Zweige eine gemeinsame konkrete Grundlage in der Heilsgeschichte.

Fromme und sittliche Bestrebungen will er in der Kinderseele wecken und pflegen. Dazu bedarf es auf allen Stufen konkreter Handlungen und Verhältnisse vorbildlicher Personen, wie beides in der heiligen Geschichte dargeboten wird.

Für die Unterstufe wird es sich darum handeln, bei der wenig entwickelten Verstandeskraft eine Befruchtung des leicht empfänglichen kindlichen Gemüts zu erstreben. An den heilsgeschichtlichen Personen sollen den Kleinen Beispiele der Nachahmung in allem Guten, sowie der Warnung vor allem Bösen nahegebracht werden. Ein kurzes klassisches Wort: ein Bibelspruch oder Katechismussatz soll Mahnung oder Warnung festhalten, das Lied oder Gebet die jeweilige Gemütsstimmung vertiefen.

Auf der Mittelstufe ist der heilsgeschichtliche Stoff in Einzelgeschichten so zu behandeln, daß zuerst eine möglichst anschauliche Erfassung der geschichtlichen Verhältnisse, danach aber eine psychologische Vertiefung in das Seelenleben der Träger dieser Verhältnisse, der heilsgeschichtlichen

Personen, erzielt werde. Die erkannten religiösen und ethischen Verhältnisse sind mit der religiösen Wertschätzung und dem sittlichen Urteil des Schülers in engen Zusammenhang zu bringen und ihm in der Form eines Spruches, Katechismusstückes usw. zu bleibenden Grundsätzen zu übergeben.

Die Einzelgeschichten sind nach der Behandlung um ihre Hauptpersonen zu gruppieren und zu kurzen Lebensbildern zu verwerten. Rück- und Überblick sorgen für Zusammenfassung der Einzelgeschichten zu heilsgeschichtlichen Zeitabschnitten.

Die Oberstufe sucht ihren Fortschritt der Mittelstufe gegenüber einerseits darin, daß sie erhöhte Anforderungen an die der Mittelstufe entsprechende Behandlung der Einzelgeschichte stellt nach Maßgabe der gereifteren Geistes- und Gemütsbildung ihrer Zöglinge, anderseits aber darin, daß sie den Nachdruck auf eine besondere Bearbeitung der wichtigsten religiös-sittlichen Begriffe und Urteile legt, insofern sie aus dem reichen Schatze der auf den Vorstufen behandelten konkreten Stoffe diejenigen zur Verknüpfung und Vergleichung heranzieht, in welchen dieselben Wahrheiten eingeschlossen liegen, um so das Allgemeingültige derselben zu klarer und bestimmter Erkenntnis zu erheben. Die Formulierung desselben geschieht in einem Katechismusstück, Lehrspruch, Liedervers, einem Dichterausspruch.

Kirchenlied und Psalm sind als dichterische Erzeugnisse gesondert so zu behandeln, daß die in ihnen niedergelegten Seelenstimmungen im Gemüte des Kindes wiederklingen. Die Behandlung ist durchweg erbaulichen Charakters.

Die Behandlung der Kirchengeschichte gleicht der der vaterländischen Geschichte. Der Unterricht im Katechismus stellt sich dar als gelegentlicher und abgesonderter. Ersterer dient zur Festhaltung der in seiner heilsgeschichtlichen Grundlage eingeschlossenen religiös-sittlichen Wahrheiten, letzterer als bekenntnismäßige Zusammenfassung der evangelischen Glaubens- und Sittenlehre.

Auf folgende Werke, welche bei der vorliegenden Arbeit Rat gegeben und Aushülfe geleistet haben, sei hiermit empfehlend hingewiesen:

1. Aus der Urkunde der Offenbarung von Provinzialschulrat G. Voigt, Prof. (Siehe die Titel des Stoffes für das 8. Schuljahr).
2. Das Leben Jesu — Meinke, Regierungs- und Schulrat. (Siehe die Überschriften der Rückblicke beim Stoff des 5. und 6. Schuljahres).
3. Präparationen zu den biblischen Geschichten ꝛc. von Dr. R. Staude.
4. Präparationen für den evangelischen Religionsunterricht von Dr. Reukauf.
5. Spruchbuch zum kl. Katechismus Dr. M. Luthers — E. Meinke, Regierungs- u. Schulrat.

Anm. Der Plan berücksichtigt den Inhalt der Verfügung der Kgl. Regierung zu Frankfurt a. O. vom 27. Februar 1903, den religiösen Lernstoff betreffend.

Bildbesprechungen zur Ludwig-Richter-Gabe.

Herausgegeben von der Abteilung für Kunstpflege im Leipziger Lehrerverein.

In den Begleitworten, die der Ludwig-Richter-Gabe des Leipziger Lehrervereins vorangestellt sind, spricht Avenarius davon, daß es ein überflüssig Ding sei, zu den Bildern dieses Meisters erklärende Worte zu schreiben.

In den nachfolgenden Ausführungen ist trotzdem der Versuch gemacht worden, durch textliche Beigaben anregend zu wirken; denn die Verfasser waren der Ansicht, daß es neben der großen Richtergemeinde vielleicht eine noch größere Anzahl von Volksgenossen gibt, denen einmal Richters Kunst überhaupt noch nicht groß zu Gesicht gekommen ist, und denen zum anderen das Verständnis für die einfache Art Richters in unserer so ganz anders gearteten Zeit verloren gegangen ist.

Auch für diese Kreise ist die Ludwig-Richter-Gabe bestimmt. Und da der Blick dieser Abseitsstehenden wieder hingelenkt werden soll nach dem Quell, der so dicht neben dem Volkslied sprudelt, der nur durch überwucherndes Dornengebüsch unsichtbar geworden war, so dürfte sich wohl auch das Unterfangen rechtfertigen lassen, einmal Ludwig Richter erklären zu wollen.

Es ist eine Kinderkunst, die Kunst dieses deutschen Meisters, denn was sie bringt, ist zu neunundneunzig Prozent sonnige Heiterkeit, für die das Kindergemüt so empfänglich ist. Vergeblich sucht man in den Bildern die Leidenschaft, den Zorn über erlittenes Unrecht, Konflikte zwischen Gut und Böse usw., der Gang, den wir an der Hand des Meisters durchs Leben machen, ist vergleichbar einem Gang durch sonnige Fluren, über die zwar hie und da einmal ein leichter Wolkenschatten huscht, der aber nur da zu sein scheint, um die Glückseligkeit, die uns sonst umgibt, in hellerem Lichte erscheinen zu lassen. Ist das alles nicht ein rechtes Kinderland?

Und nichts liegt näher, als daß man versuche, das Kind einzuführen in diese ihm vertraute Welt, daß man es auserwähle, der Familie daheim für diese deutsche Art die Augen zu öffnen, und daß die Schule die Verpflichtung hat, dem Kinde für diese Mission das Rüstzeug zu geben.

Der Name Ludwig Richter ist deshalb auch vom ersten Tage an, an dem der Ruf „Kunst in die Schule" ertönte, genannt. Die Schule erkannte sofort, daß die dem Kinde anerzogene Empfänglichkeit für die Werke der Dichtkunst für das Verständnis dieser Art bildender Kunst nutzbar gemacht werden könne. Und tatsächlich ist hier ein Schlüssel zur Pforte, die in dieses neue Reich führt, gegeben, denn Zeichnung und Poesie sind zwei eng verknüpfte Künste.

Die Zeichnung hat ihre eigene Ästhetik, von der naturgemäß ausgegangen werden muß, wenn man zum vollen Verständnis ihrer Werke kommen will. Das Wesen der Zeichnung ist Handlung, im Gegensatz zur Malerei, wo die Farbe das allbestimmende Mittel wird.

Betrachten wir uns daraufhin Psalm 65, Seite 10. Das Herniederrieseln des sprühenden Regens hätte Richter anders gestaltet, als es im Bilde da oben rechts geschehen ist, wenn Pinsel und Farbe die Darstellungsmittel gewesen wären, dann hätte er den Naturvorgang in seinen farbigen Erscheinungen gemalt, denn in dem intensiven Erfassen von Form und Farbe liegt das Bildungsgesetz der Malerei. Anders in der Zeichnung, da muß er auf die Farbe verzichten, und auch die Form kann er mit Hilfe des schwarzen Striches nur andeutend geben, da kommt es von selbst, daß dieser Vorgang sich in eine Handlung verwandelt. Aus den wogenden Wolken lösen sich Engelsgestalten, die aus Krügen das erfrischende Naß zur Erde senden.

Die Zeichnung tritt in ein freieres Verhältnis zur darstellbaren Welt als die Malerei, die die Dinge um ihrer Erscheinung willen darstellt. Dem Zeichner ist es mehr darum zu tun, die mit dem Dinge sich verknüpfenden Ideen im Beschauer wachzurufen. So ist es im Morgentau, Seite 9, einzig das geometrische Gebilde des Kreises, welches genügt, um uns das belebende Moment des Sonnenaufganges empfinden zu machen.

Die Phantasie des Beschauers spielt bei der Betrachtung der Zeichnung eine Hauptrolle, sie ergänzt nicht nur die Farbe, sondern rundet auch die Form erst ab, macht überhaupt das Bild erst zum erzählenden Kunstwerk.

Und schließlich ist es die Eigenart des Künstlers als Menschen, die bei dieser Art Schilderung aus dem Kunstwerk herausschauen muß. Bei Richter hat sich diese Subjektivität ganz eigenartig durchgerungen.

Es ist äußerst lehrreich, zu sehen, wie er sich anfangs eng an die Texte hielt, wie die Fessel sich dann lockerte, wie die Arbeit des Dichters schließlich nur noch die Anregung für seine malerische Phantasie bildet, bis endlich das Wort das Bild gleichsam nur als Motto begleitet. Das Verhältnis hat sich umgekehrt, der Zeichner ist zum Poeten, zum Erzähler geworden.

Aus all diesen angedeuteten Eigentümlichkeiten der Zeichnung geht hervor, daß eine schulmäßige Behandlung des Stoffes sich zuerst mit dem Gegenständlichen abfinden muß, um so nach und nach in den jeweiligen Stimmungsgehalt, der den einzelnen Blättern anhaftet, hinüberzuleiten.

Erst im Anschluß an diese Hauptsache könnten die Fragen an die Reihe kommen, die sich mit dem rein künstlerischen Teil des Blattes abzufinden versuchen.

Richter kam von der Malerei der ersten Hälfte des vergangenen Jahrhunderts herüber, als er sich der Zeichnung zuwandte, seine Schwarzkunstblätter sind deshalb ausnahmslos sorgsam komponierte Bilder, und es ist deshalb dieser Teil der Betrachtung gar nicht so unwesentlich, werden doch dabei die Augen geöffnet für die Dinge, die sich zusammenfassen lassen in die Worte: „den Künstler bei seiner Arbeit belauschen", und das ist immer eine lehrreiche Sache gewesen.

Die folgenden Besprechungen, die in der Abteilung für Kunstpflege des Leipziger Lehrervereins bei gemeinsamer Arbeit entstanden sind, versuchen der Kunst Ludwig Richters in diesem Sinne gerecht zu werden.

Guck in die weite, weite Welt!

Beim Spiel haben sich die Kinder wohl in diesen letzten Winkel des Gartens verirrt. Da war die kleine Welt mit Brettern verschlagen. Aber zogen nicht dort oben die Wolken noch weiter? Sank nicht der bunte Himmelsbogen weit über den Garten hinaus? Woher kamen denn die Vögel? Woher die lustigen Töne? O gewiß, da draußen ging die Welt noch weiter, da ist sie noch viel schöner. „O bitte, bitte, Magaret', heb uns!" Und sie ließen nicht nach, bis Margarete das Wagstück unternahm und dem Hänschen hinauf half auf die Bretterwand. „Aber fest angehalten an den Pfosten, daß du nicht herunterfällst und gar ein Ärmchen brichst." Und dann noch das Hündchen, und dann die zappeligste Ungeduld, klein Gretchen. Und nun gibt es ein Staunen und Jubeln: Dort! Ach dort! Und dort! Alles ist so neu, so schön, so weit, ach so weit!

Was sehen sie aber in der weiten, weiten Welt? Hier ganz nahe auf der Wiese den alten Schafhirten mit dem langen Stabe, dem mächtigen Hut und der großen Tasche; der macht die schöne Musik. Und neben ihm den bösen Spitz, und vor ihm die springenden und grasenden Schäfchen. Dort drüben auf der Landstraße knarrt der große, schwere Frachtwagen. Drei Pferde müssen an ihm ziehen und wie gewaltig; denn die Straße steigt bergan. Ach, die Landstraße! Wie sie sich weit, weit in die Welt hinausschlängelt! Manchmal sieht man sie nicht mehr, aber immer wieder kommt sie hervor und erklimmt einen neuen Berg. Und die vielen, vielen Berge! Der dunkle dort trägt eine Windmühle. Wie sich das Rad so leise immerfort bewegt. Der andere ist mit buschigem Wald bedeckt. Auf dem spitzen dahinter in weiter Ferne, ei seht! da steht der bunte Himmelsbogen auf. Und ganz, ganz hinten, da ist auch die große Welt wirklich zu Ende, da stößt das Himmelszelt auf die Berge. O dort möchten wir sein!

So und ähnlich mögen die Kinder, die lieben Unwissenden, die weite Welt gesehen haben, wir aber können aus ihr noch manches andre erschauen.

So beachten wir die wechselnden Lichter und Schatten in dieser Landschaft, auf welche die Sonne von links her leuchtet; fast der ganze Vordergrund ist hell beschienen. Nur dort, wo der Lastenträger die Straße dahinkeucht, lagert ein Wolkenschatten. Der Mittelgrund zeigt vorwiegend Schatten, während der Hintergrund in lauter Licht getaucht ist.

Wozu diese Abwechselung, diese Gegensätze, diese Gliederung? Wir müssen darin eine feine Weisheit des Künstlers erkennen. Wie erscheint nun die Gegend übersichtlich, weit und körperlich. Wie kräftig erhebt sich der dunkle Bergstock der Mitte aus dieser hellen Umrahmung.

Zwei Lastenträger und ein Lastwagen — das ist viel von Mühe und Schweiß auf diesem kleinen Stückchen Erde. Was will der Künstler damit sagen? Daß die weite Welt viel Mühen und Plagen, viel Sorgen und Seufzen birgt. Freilich, die Vögel da droben und die hellen Kinderaugen schauen fröhlich obenhin, sie sehen und wissen nichts

davon, aber wenn die Menschen erst groß sind und draußen in der weiten Welt, dann drücken gar bald die Lasten den Rücken krumm, und die Augen blicken nieder zum Staub der Straße und nehmen wenig mehr von der schönen Welt wahr.

Dort steht ein Kreuz am Wege, — was soll es künden? Vielleicht zogen Kriegsstürme über das Land, und dort liegt ein Held begraben. — Ja, die weite Welt hat auch Stürme und Wetter. Ist doch mit den Wolken dort oben eins vorübergebraust. Freilich, nun leuchtet der schöne Bogen am Himmel, und auch der Grabhügel ist längst freundlich bedeckt mit frischem Gras, daran sich die Lämmer erquicken: so wechseln in der Welt gute und schlimme Zeiten, wie die Lichter und Schatten auf der Landschaft. Du lusttrunkenes Vöglein, nimm dich in acht!

Warum hat wohl der Künstler die Steinsäule mit so kräftiger, harter Linie mitten in das Bild gesetzt? Sie trennt zwei Welten: die kleine, wohlverwahrte, mühen- und sorgenlose der Kinder von der großen, weiten mit ihrer Schönheit und Plage, ihren guten und schlimmen Tagen.

Beachte, wie die hinausstrebenden Körperchen der Kinder ein Gegengewicht erhalten durch die Zurückneigung der Schwester. (Beachte auch die zeichnerische Behandlung des Materials, des Steins, der Bretter, der Pfosten.)

Nun wird Margarete bald sagen: Jetzt ist's genug. Hänschen wird herabrutschen und das Hündchen nach einigem Zögern vielleicht springen, und dann werden sie mit vielem Lärm zu Vater und Mutter ins Haus eilen, wo des Erzählens und Fragens kein Ende sein wird. Noch oft werden sie den glücklichen Winkel aufsuchen und hier ihre Sehnsucht nähren. Später aber, ach später, wenn sie selbst draußen stehen, dann wird diese ihre Sehnsucht sich umkehren, zurück nach der kleinen, glückseligen Welt der Kindheit.

Hausmusik.

Oben im kleinen Mansardenstübchen eine Familie lebensfroher Menschen. Ihr Behagen ist heute abend so groß, daß ihm der vollste, im Hause nur mögliche Ausdruck werden muß. Der Vater hat sich an das Spinett gesetzt und spielt. Daß auch nichts die feierliche Weise aufhalte und störe, steht hinter ihm die große Tochter, aufmerksam das Spiel verfolgend und bereit, im rechten Augenblick mit graziöser Hand umzublättern. Hier am Spinett liegt überhaupt die Hauptkraft, die Führung des kleinen Hausorchesters: Keins von den Musizierenden wird so von Teilnehmenden umstanden, als der Vater. Das Kleinste hört vor allem ihn. Mitsingen, fiedeln und helfen kann es nicht, aber der Gewalt der Töne kann es sich nicht entziehen und schäkert gar ungestüm in den Armen der Mutter den Takt dazu. Am belebendsten wirkt die Weise auf die kleine Christine da, mitten im Zimmer. Singend marschiert sie. Den sonst so interessanten Kasper hat sie ganz vergessen. Dürfte sonst der kleine Molly nach den nachgeschleiften Beinen tatschen? Mit ihrer Lebendigkeit kann das um seinen Apfel so besorgte Schwesterchen kaum Schritt halten.

So recht stillvergnügt für sich ist der kleine Kerl da unter dem Spinett. Bei seinem Fiedeln braucht er freien Strich, deswegen hat er sich den ungestörtesten Platz herausgesucht.

Recht im tiefen Schatten. Er spielt ja doch alles aus dem Kopfe.

Und endlich die Großmutter. Mittun kann sie freilich nicht. — Wird sie viel hören? Die Jahre haben ihr nicht nur den Rücken gebeugt, sondern auch das Ohr taub gemacht. Und doch, — obwohl sie das Singen und Klingen um sich herum mehr ahnt als empfindet, ist sie nicht weniger froh. Der große Kachelofen hat ihrs angetan. — Friert sie, daß sie aus dem Armstuhl aufsteht und näher zum Ofen tritt? Nein. Aber das Behagen, mit dem er sie erfüllt, ist heute, inmitten des stummen Jubels so stark, daß sie sich mit ihrem ganzen Empfinden bewußt werden will, wie traulich und mollig er das Stübchen macht. — Ja, nicht nur die Menschen sind froh ihres Daseins, die ganze Stube, die großen und kleinen Dinge in ihr drücken ihr Behagen aus:

Was sonst den Gang der Zeit anzeigt, das Ticktack der Uhr, heute wird's übertönt. So tief steht sie im Schattendunkel des Ofens, daß man den Lauf der Zeiger nicht sieht. Warum auch? Dem Glücklichen schlägt keine Stunde. Auf dem Sims des Ofens dreht sich die Wärmeschlange, als gäb's kein Aufhören Neben ihr schmoren Äpfel, mit süßem Duft den kleinen Raum erfüllend. Ja, so stark ist der Zauber der kleinen Hausmusik, daß selbst der gemütlichste Winkel, dahinten das Sofa hinter dem gedeckten Tisch niemand zu halten vermag.

Nur ein sonst Lauter, der Kanarienvogel da oben, heute abend ist er ganz ruhig. Nicht, weil er sein müdes Köpfchen noch einmal zwischen den Flügeln hervorziehen mußte, sondern, weil er fühlt: das sind höhere Weisen, da darfst du nicht querpfeifen.

Aber 's ist noch ein Musikant da. Nicht im Stübchen, von draußen mischt er seine Töne in das Hauskonzert ein, trommelt er an das Fenster. Angefangen hat er heute abend das Stück, Pausen kennt er nicht, und ans Aufhören scheint er auch noch nicht zu denken, der furchtbare Regenguß.

Noch ist's nicht spät am Abend: Die Fenster sind noch alle erleuchtet. Die Schornsteine rauchen noch und verkünden die Flamme auf häuslichem Herde. Aber menschenleer ist's fast. Da unten im Schein der Laterne patscht noch einer mit aufgespanntem Regenschirm über die Pfützen.

Ihr Glücklichen, die ihr im warmen Stübchen geborgen seid. Immer singt's, fiedelt's und spielt's: Je ärger das Unwetter draußen, umso größer die Lebensfreude drinnen.

Aller Augen warten auf Dich.

Da hat sich die kleine Familie eines ländlichen Arbeiters um den gedeckten Tisch zum Mittagsmahle versammelt. Vater und Mutter sitzen beim Tischgebet; auch die Kleinen stehen stille dabei, doch es scheint sie der Anblick der ersehnten Speise mehr zur Andacht zu stimmen als die

Worte des Vaters. Auf Mutters Schoße zappelt vor Freude das Allerjüngste. Auch die Mieze hält sich erwartungsvoll in der Nähe und der kleine Hund macht bittend sein schönstes Männchen.

Draußen vor der Türe ist das Mahl schon bereitet für all die gefiederten Hausgenossen. Dort an dem Baume reckt sich der Hahn, die noch Fehlenden herzuzurufen. Das Hündchen draußen hat auch sein Teil schon abbekommen. Ein paar mutige Spatzen haben sich mit herangewagt an die Futterstelle der Größeren; einer ist gar bis auf die Hausschwelle vorgedrungen, während andere mit ungeduldigen Gebärden den richtigen Zeitpunkt noch erwarten. Oben auf dem Dache haben sich zur gewohnten Stunde die Tauben zusammengefunden; schon schwingen sich einige hinab, sich ihr Teil zu holen. Alles drängt sich um die Stätte, von der die Gaben reichlich fließen. Aber nirgends ist Hast, nirgends eilige Bewegungen, alles ist in ruhiger Erwartung. Und wie im Häuschen und um es herum, so ist es auch weiter draußen: Ruhig stapft mit schweren Schritten das Mädchen auf dem bergigen Wege dahin, der heimischen Wohnstätte zu; wohlbehütet trägt es das Kind im Korbe, und weiter oben, auf waldiger Anhöhe tritt eine Hirschfamilie ins Freie zu ungestörter Äsung. Allen sieht man es an, den Menschen wie den Tieren, sie fühlen sich in guter Hut, sie wissen es, daß der Tisch für sie gedeckt ist, wenn es ihnen not ist. Und dort: das rieselnde Brünnlein vor der Türe, der Apfelbaum mit seinen runden Früchten, der leise Rauch, der von der Esse aufsteigt, der Vogelbauer an der Tür, die Blumen vor dem kleinen Fenster da oben, die Starmeste im Gezweig, das schmale hohe Häuschen mit dem knappen Raume, der gerade für die kleine Familie da unten zureicht; auch dies alles weckt das Gefühl des Behaglichen, des bescheidenen Wohlbefindens. — So bereitet der Maler mit seinen einfachen Mitteln im Beschauer die Seele für die rechte Aufnahme des schönen Spruches da inmitten des Bildes.

Auch wie er diesen Spruch auf dem weißen Blatte einordnet ins Bild, ist nicht ohne Bedeutung. Er scheidet es damit in einen intimeren Teil und in einen äußeren, weitergedachten, in dem der gleiche Gedanke, der dort besonders stark ausgesprochen ist, gleichsam ausklingt, der von der Wohlgeborgenheit im engen Kreise hinüberklingt zur Geborgenheit aller Geschöpfe auf der weiten Welt. Diese Sicherheit, das Wohlgefühl im heimischen Kreise soll ihm zum Anknüpfungspunkte für die Empfindungen des Beschauers werden. Drum möchte auch der Künstler den Familienkreis vor allem anderen im Bilde hervorheben. Dort benutzt er die größten Gegensätze zwischen Hell und Dunkel, von da aus stuft er sie fein nach außen ab. So kennzeichnet er auch äußerlich als den Schwerpunkt, was es ihm dem inneren Zusammenhange nach ist. Alles sonst bleibt nur vermittelndes, Beziehungen webendes Beiwerk. Fest und bestimmt umschließt er seinen Hauptteil mit Horizontalen und Vertikalen gleichwie mit einem Rahmen. Nach hier zu streben, von hier aus gleiten verbindend und ausgleichend die Schrägen des Baumstammes, des Weges, der überschneidenden Wipfel und des anschließenden Hügels. — So knüpft der feinfühlige Künstler leise die Fäden zwischen dem Draußen und dem

Drinnen, so leitet er dem Beschauer die Blicke ohne daß er's merkt vom Engen hinaus ins Weite.

Morgentau.

Ich gehe gern zur Bergwiese, die sich hinter der kleinen Kapelle am Wege den Berghang hinab zum See zieht. — Von hier aus blickt man so weit in die Berge und so tief in die blaue Flut. Abends ist es die von der scheidenden Sonne noch einmal vergoldete Ferne, an der das Auge hängt und am frühen Morgen ist es die Nähe, ist es die Bergwiese selbst, die tausend Wunderwerke erstehen läßt. Da glänzt es und blitzt es auf ihr und wie neu gefärbt reckt jede Blüte das Köpfchen empor und ein Weben und Leben ist auf ihr und um sie herum, so daß die Luft von feinem Summen und lieblichen Singen erfüllt ist.

Das Wunder hat der Morgentau gewirkt! Wenn die Frühsonne über den Grat dahinten emporsteigt und die Nebelmassen, die auf der Bergwiese träge dahinziehen, durchleuchtet, dann wird es lebendig in diesem duftigen Wölkchen, es beginnt sich rundlich zu ballen, und wenn du ein Sonntagskind bist, da werden dir die wogenden und wallenden Nebelmassen auf einmal zu Gestalten, denn es muß ein lebendig Wesen sein, das die Luft so taufrisch macht und das an den Blumen das Auferstehungswunder wirkt. Und da siehst du die Engel, die aus den Krügen die Tautropfen gießen, die dann an den Grashalmen hinabrinnen und in der Sonne wie Diamanten funkeln. Und das leise Summen und Singen, das können die Vögel nicht allein sein, ganz deutlich siehst du es, es sind auf der Wolke die Kleinen, die das Läuten der Blumenglöcklein im Grase begleiten.

Und die segenspendende Wolke zieht vorüber, die Berglehne hinab und wem sie jemals begegnet, dem wird glückselig ums Herz, der lenkt dann seine Schritte hin zur Kapelle und lispelt leise:

„Doch der Segen kommt von oben."

Ich denke beim Anblick dieses Bildes immer an die Madonna San Sisto von Raphael, die in einer Vision dem andächtig Betenden erscheint. Der Maler hat den Vorhang, der soeben aufgezogen wurde, mit aufs Bild gemalt, um so das urplötzliche Erscheinen jener Himmelsgestalt recht eindringlich zu machen. Etwas von diesem visionären Charakter hat auch der Morgentau. Rahmenartig ist der Vordergrund gebildet, einen Ausschnitt freilassend, hinter dem das Traumgebilde, unerreichbar für den Beschauer, vorüberzieht. —

Ludwig Richter stellt hier einen Naturvorgang dar, dessen Wesen in den zartesten Licht- und Farbtönungen besteht, und der deshalb eigentlich ein Vorwurf für den Maler ist, der also naturgemäß dann, wenn es den Zeichner beschäftigt, eine ganz andere Behandlung erfahren muß. Unser Künstler greift zur Personifikation des Naturvorganges und erzählt, was ihm an einem schönen Sonnenmorgen beim Anblick der Taufrische auf der Bergwiese bewegte, wie sie dahinzog, die lebendige Tauwolke, in der feierlichen Stille des Morgens, von keinem lebendigen

Wesen, auch nicht von der Rehfamilie, die da am Waldrande den Tag erwartet, gesehen, wie sie nur des Meisters inneres Auge erschaut hatte.

Was sonst noch an künstlerischen Momenten im Bilde vorhanden ist, liegt auf dem Gebiete der formalen Komposition, und da ist es die Engelswolke, an der das Auge haften bleibt. Wie streng geschlossen steht sie lichtvoll im Bilde, an der einen Stelle, rechts oben, wo sie sich zu lockern begann, stellt der Flügel des stehenden Engels die Verbindung wieder her. In der Stellung der beiden großen dominierenden Engel ist auch in rechter Weise die Richtung (das Vorbeiziehen) der Wolke angedeutet, sie wenden sich beide nach der Seite, und indem der Künstler den knieenden an die linke Spitze setzt, rückt er auch den Schwerpunkt nach dieser Seite, wodurch das Hinabschweben einen Ausdruck erfährt, sonst sind es die fallenden Linien im Buschwerk und Wiese, die ungezwungen die Gruppe begleiten.

Wer die Natur kennt, dem wird das Blatt „Der Morgentau" besonders lieb sein, zeigt es doch Richters liebevolles Versenken in dieselbe in besonders eindringlicher Weise.

Weine nur nicht, Helmchen!

Eine rechte Gabe für Kinder, denn diese selber hat der Künstler dargestellt! Aber nicht nur ein Kinderbild haben wir vor uns, sondern auch ein Naturbild. In der Mitte ragen mächtige Bäume empor. Der breite Stamm, die tief gerissene Rinde, die knorrigen Äste, Stellung und Gabelung der Zweige lassen erkennen, daß es Eichen sind, die Riesen des deutschen Waldes. Das Dunkel des Abends hat sich auf sie niedergesenkt, und schwarz blickt schon die Nacht aus dem Dickicht im Hintergrunde. Das Licht der schmalen Mondsichel aber kämpft noch vergebens mit der Tageshelle, die auf der weiten Waldwiese ausgebreitet liegt. Groß ist die Natur; groß ist auch die Not in ihr. Die Kronen der Bäume sind entblättert; statt Laub liegt Schnee auf den Zweigen, die nur von lärmenden Krähen belebt sind. Schnee überdeckt auch mit dichtem Gewebe den weiten Wiesenplan, und nur kahles Gestrüpp blickt aus dem weißen Leichentuche hervor; hungernde Krähen und frierende Sänger suchen hier vergebens, ihre Not zu stillen. In diese große Natur hat der Künstler zwei Menschen gestellt, zwei kleine Kinderchen; ein starker Gegensatz: groß die Natur und klein die Menschen! Der kleinste ist ein Knabe; wenn ihn auch der Schneider in seiner Kleidung noch nicht von der Schwester getrennt hat, so ist doch die große, pelzgefütterte Mütze das Zeichen seiner männlichen Würde. Männlich ist auch sein Mut. Als die Schwester heute mit dem Hunde zum Walde gehen sollte, um für die Mutter dürres Holz zum Feuermachen zu suchen, da litt es ihn nicht in der warmen Stube. Die Mutter packte ihren Liebling sorgfältig ein, — er ist fast so breit wie hoch geworden. Im Walde suchte er sich nützlich zu machen; drei oder vier starke Reiser trägt er unter dem kleinen Arme. Doch der Weg war weit und die Beinchen kurz; der Frost pfiff um Ohren und Hände, und die Klagen lösten sich endlich in Tränen. Wilhelms Heldenmut war gebrochen. Nun tritt das Schwesterchen an

die Stelle der sorgenden Mutter; ein echtes kleines Hausmütterchen. Wie sorgsam hat sie ihre Zweige in den Korb geschichtet! Eine warme Jacke und Hülle schützen sie vor der Kälte, denn zu schlimm ist ja die Not zu Hause nicht. Als nun der Bruder anfing zu weinen, da band sie sorgsam das Halstuch um seine roten Ohren und barg die starren Finger in ihren eigenen Muff, rührend in ihrer Aufopferung und Selbstlosigkeit. Nun schnell noch mit der Schürze die warmen Tränen von der Wange gewischt, dann ist die Not ja gehoben. Klein wie die Menschen sind auch ihre Schmerzen. „Weine nicht, Helmchen!“ tröstet die Schwester den Bruder; so wird sie noch manchmal trösten, wenn schlimmere Nöte des Lebens kommen. Je mehr wir aber die beiden betrachten, desto lieber werden sie uns. Wir lächeln über die Not des dicken, drolligen Knaben, und wir freuen uns über die Hilfe des braven, treuen Schwesterchens. Wir wissen aber auch, warum das Werk des Meisters so vernehmlich zu uns spricht; das ist der starke Gegensatz zwischen Natur und Mensch, zwischen Winternot und Kindesschmerzen, den er vor uns hinstellt.

Eine neue Seite lernen wir durch unser Bild an Ludwig Richter kennen: er ist ein Kinderfreund, der mit klarem Blick und großer Sorgfalt die Welt der Kleinen, ihr Freud und Leid betrachtet und beschreibt. Diese Liebe zu den Kindern ist ihm geblieben bis ins hohe Alter. Nichts ist ihm zu klein und unbedeutend, daß er Schönheit und Einfalt darin entdeckte. Achtet auch bei seinen anderen Bildern darauf, wie er die kleinen Kinder zeichnet, und ihr werdet allenthalben seine Kinderliebe bestätigt finden.

Der Besuch auf dem Lande.

„Heut' geht's zum Onkel“, hieß es bei Müllers, die in der engen Straße der Stadt wohnten. Da freuten sich die Kinder, das mußte ein Festtag werden. Es war aber ein weiter Weg und wie man am alten Kirchturm des Dorfes stand, da war alles todmüde geworden. Als aber die Höhe da an der Mühle erklommen war, da sah man das altbekannte Haus, wo die Fachwerkbalken so kreuz und quer standen, da sah man die hohe Linde, deren Äste das Dach beschatteten, und man sah die kleine Eingangspforte mit dem ganz winzigen Dach darüber, auf dem gerade zwei Tauben Ausguck hielten, und da war alle Müdigkeit vergessen. Die kleine Bogenbrücke noch über den Fluß hinüber und man war da.

Nun gab's ein Begrüßen und Freuen, das wollte kein Ende nehmen und ganz von allein hatten sich die gefunden, die sich besonders viel zu erzählen hatten. Den Vater hatte der Weg am meisten ermüdet, deshalb hatte er sich zum Onkel auf die Bank gesellt, der ihm mit beiden Händen die Rechte drückt, das macht man in aller Welt so, wenn man einen lieben Freund begrüßen kann. Und der kleine Hans gehört auch hierher. Er ist den weiten Weg geritten und steht jetzt, das Pferd unterm Arm, versunken im Anblick des frischen Kuchens.

Daneben steht die Gruppe der Frauen, denen sich Grete, die älteste Tochter, angeschlossen hat. Um das Nesthäkchen auf dem Arm der Mutter dreht sich alles Fragen und Freuen.

Und ganz links, in der Nähe des Rosenbusches, da kniet Lene, die jubelnd empfangen wurde von den Kleinsten, mit denen sie immer so schön spielt.

Molly und Karo begrüßen sich auf ihre Art und einen Gruß schnattern auch die Enten, die da angewackelt kommen.

Es wird nun nicht lange dauern, so setzt man sich zum Kaffee und dann geht für die Kinder erst der rechte Festtag los, sie tummeln sich im Garten und im Hofe, während der Vater und die Mutter in der Laube plaudern. Und wenn man wieder in die Stadt kommt, so ist man trotz der Anstrengung des Weges gestärkt, denn man hat die stille Sonntagsruhe des Dorfes unter lieben Menschen genossen. Und ehe Hans zu Bett geht, sagt er zum Vater: „Aber nicht wahr, nächsten Sonntag gehen wir wieder zum Onkel."

Das ist eine einfache Geschichte, die jeder von euch so oder ähnlich aus dem Bilde herauslesen kann, das ist eben das Schöne an den Zeichnungen von Ludwig Richter; immer findet man etwas, das man schon einmal irgendwo gesehen oder durchlebt hat.

Ist nun der Inhalt des Bildes nach dieser Richtung hin erschöpft, so soll man das Blatt noch nicht zur Seite legen, vielmehr soll man nun mit aufmerksamem Auge den Zeichner bei seiner Arbeit belauschen.

Du wirst dich doch sicher fragen, warum die beiden Männer, die in der schattigen Laube sitzen, so hell beleuchtet sind, obwohl das Licht, das von rechts hinten kommt, sie gar nicht treffen kann. Ja sieh, das ist eine Freiheit, die der Künstler anwenden mußte, damit die beiden wichtigen Figuren gleichwertig neben den anderen bestehen konnten. Denn wären sie so dunkel, wie etwa das Kleid der Grete, so würden sie zurücktreten, auch von ihrem Gesichtsausdruck würde man nur wenig sehen können und die ganze Aufmerksamkeit des Beschauers würde sich den Frauen und den Kindern zuwenden. Es müssen hier aber alle mitsprechen. Damit das aber nicht ein Durcheinander wird, sondert der Künstler die Menschen, wie schon oben erwähnt, in drei Gruppen, rechts die Männer, in der Mitte die Frauen, links die Kinder, und diese Gruppen lösen sich durch breite Schattenmassen voneinander los. Nun kann man aber nicht etwa mit dem Lineal die Regelmäßigkeit ausmessen, in dem reichen Wechsel der Stellungen liegt ein Hauptreiz des Bildes. Ich will dir an der rechten Gruppe zeigen, wie da nichts ohne Absicht ist. Der tiefe Schatten zwischen den Köpfen der Männer reißt die Gruppe auseinander, da mußte eine besonders zusammenschließende Linienführung als Gegengewicht geschaffen werden, es sind die beiden sich vereinigenden Arme. Mit dem Fuße des Vaters hörte auf einmal die Gruppe auf, da stand sie aber viel höher als die Gruppe der Kinder auf der linken Seite, und um hier Ausgleich zu schaffen, ordnet der Künstler den kleinen Hans ein, der oben mit seinem lichten Kopf den toten Schatten am Vater überschneidet, unten mit den Füßen aber in Verbindung mit Bank und Tisch das Gleichgewicht in den Gruppen herstellt. Und ähnlich liegen auch die Verhältnisse in den anderen Gruppen. So ordnet der Künstler die Frauen in die Mitte des Bildes, damit

das Auge an der Stelle, wo es zuerst auftrifft, reizvoll beschäftigt wird, denn die anmutigen Bewegungen, die schönen Faltenmotive in den Gewändern haben es dem Maler angetan und er möchte, daß sich auch der Beschauer des Bildes darüber freue.

Aber nicht nur die Figuren, auch das Beiwerk ist nicht absichtslos an die Stelle gebracht, an der wir es im Bilde finden. So z. B. das kleine Tor links, es schließt erst den Raum, auf dem sich der ganze Vorgang abspielt, nach dieser Seite hin ab und läßt die Landschaft weit zurücktreten, weil es mit seinen schweren schwarzen Linien in dieselbe hineinragt und dadurch in einen Gegensatz zu den feinen Tönen da draußen tritt.

Auch das hohe Format des Bildes hat seine Gründe. Richter wollte ein kleines, abgeschlossenes Fleckchen haben, das die Menschen des Bildes ganz ausfüllten, damit der Blick nicht von ihnen abgelenkt werde. Das wird dir so recht klar, wenn du den oberen Teil des Bildes, etwa bis zu den Köpfen der Tauben, mit Papier abdeckst. Nun will der Künstler aber auch zeigen, wie schön das kleine Fleckchen sonst ist, und da baut er die Linde darüber, den Giebel des Hauses, und läßt links den Blick in die schöne Landschaft hinaus schweifen, und damit ist ihm auf einmal das Bild geworden. Gerade was er für notwendig hält, ist darauf, eines mehr hervortretend als das andere, alles fein abgewogen, und das ist es, was einem jeden Beschauer das Blatt so lieb und wert macht, daß er es immer wieder gern und mit Genuß ansieht.

Wanderschaft.

Nun wirf die Bücher in die Ecke, wenn du ein rechter Junge bist! Den Stecken zu Handen, den Zweig auf den Hut, das Bündel geschnallt, und wandern, wandern! Glück zu, ihr beiden, wohin des Weges? Wie sie ausschreiten, mit jugendlich wiegendem Schritt, wahrhaftig, jetzt schon am Wegzeiger vorbei, jetzt am rechten Rande des Bildes. „Halt, halt" möchten wir rufen, aber o weh, da ist's schon geschehen! Wandern, wandern: Nun sind sie uns aus dem Bilde hinausspaziert und mit ihnen die dunkeln Schatten, welche die Morgensonne lang auf den Weg hin malte. Und auch das Hündlein, nachdem es noch schnell am Brunnen die lechzende Zunge gekühlt, verschwindet — — hinter dem Schriftbande vielleicht, etwa bei dem t, das so weit nach der Ecke sich hindehnt, als wollte es selbst mit bei dieser seltsamen Wanderschaft. Und dann folgt langsameren Schrittes, aus dem Schatten ins helle Licht des Vordergrundes tretend, der Lastträger — und dann ist Ruhe. Nun sind wir in der Landschaft allein. Zwar vorn ist ein böser, leerer Fleck geworden, aber wir decken ihn mit drei Fingern zu. — Und nun lassen wir in der Landschaft zwei andere Wanderburschen marschieren, die du selbst mitgebracht hast, deine zwei Augen. Das sind zwei lustige Wanderer. Geschwind zwar, doch unkundig des breiten Weges, der so einladend in die Tiefe führt, um den kleinen baumgekrönten Hügel herum mit der Mühle im Mittelgrunde, bis zum Hintergrunde, wo die Morgennebel um den schroffen Stein wallen — unkundig dieses Weges, schießen

sie frisch und fröhlich gerade empor an der Stange des Wegzeigers und bis hinauf zu dem Vogel, der da oben behäbig sein Lied in den Sommermorgen hinaussingt. „Mußt du denn gerade hier oben dich breit machen, mitten über dem Wasser?" Aber der weiß auf so vorwitziges Fragen keine Antwort, nur immer heller schmettert sein Lied, und das erzählt von steilen Felsen und stromdurchpflügten Tälern, von sonnenbeschienenen Höhen und tiefbeschatteten Abhängen. Würde er unsere Frage verstehen, so würde er vielleicht sagen: Mein Meister hat mich hierher gesetzt und da muß es ja wohl so richtig sein. — Nun aber haben wir es selbst gemerkt. Während die Augen da oben hinauf wanderten, da war es ja, als würde die Ferne mit ihren zarten Linien weit, weit hinter geworfen, dorthin, wo der steile Felsen seine Schatten auf den breiten Strom wirft. Unten am Berge stehen wir. Welcher Schiffer fährt wohl hier vorbei, dem beim Hinaufschauen nach der Burg nicht alte Melodien durch den Sinn gehen? Steil zackt sich's auf zur Höhe! In seinem Schatten birgt's das Dörfchen. Und erst, wenn du oben auf der Spitze bist, da glaubst du es, daß von der anderen Seite her, mühsam zwar, in mehreren Sätzen, die menschlichen Wohnungen bis hinauf zur Höhe klettern. Und nun stehst du oben und schaust die ganze herrliche deutsche Landschaft, und dann gibt's kein Halten mehr, und du wanderst den Weg hinab, den die Burschen gewandelt, und vorn am Baumstumpf sitzest du nieder und nimmst Stift und Papier und malst und malst und vergißt auch den Busch mit dem Brunnen links nicht, das gibt dem Bilde erst den rechten Abschluß. Nur in der Mitte, da hapert's, da wartet der breite, sonnenbeschienene Weg des Wanderers. Aber dort hinten vor dem Wirtshause des Dörfchens, da ist noch Leben, und geduldig legst du Stift und Papier beiseite, bis wirklich zwei daherschreiten, jetzt den Talweg hinunter, nun im Schatten der Berglehne hinauf. Sie treten ins Licht, jetzt gilt's! Mitten im Bilde stehen sie. Und so zeichne ich euch nun: du schaust hinab ins Tal und du grüßt mir die Morgensonne! Nun habe ich euch fest, und ihr sollt mir nicht mehr fürwitzig aus dem Rahmen des Bildes hinaustreten. Ich lasse euch nicht, und wäre es auch nur, damit keiner von euch sich dahin verirrt, wo im kleinen Käfig die Pfeife qualmt und der Kaffee schmeckt und die Mütze sich hoch hinauf zipfelt. Sollte das auch euer Ziel sein? Ich kann es nicht glauben. Drum habe ich euch festgehalten auf diesem Blatt zu ewiger Jugend und Wanderschaft. — Wandern, o Wandern!

Heimweh.

Wegmüde Wanderer und eine Abendlandschaft, die machen das Bild aus.

Er ist in sinnendes Träumen versunken, der Alte da auf dem Stein am Weg. An seinem inneren Auge zieht es vorbei, das Leben voll von Lust und Leid. Er hält Einkehr, wie es der Mensch zu tun pflegt, wenn er an einem Scheidepunkte seines Lebens steht.

Kannst du dir den Greis vorstellen, wie er, gebückt von der Last der Jahre, am Ende der Tageswanderung den steinigen Weg nach hier

emporstieg? Wunderst du dich, daß ihm diese Wegscheide zum Haltepunkt auf seiner Lebenswanderung wurde?

Hier mußte er eine Rast machen. Der Wegrand nimmt ihn auf, den müden Mann, und die Enkelin drückt ihr Köpfchen in das Bündel, sie will ruhen, während der Großvater träumt. Und da stützt er den Kopf in die Hand; von was wird er wohl träumen? Wenn du es wissen willst, so durchwandere die Landschaft im Bilde mit deinen Augen. Da, wo du zuerst auftrifft, das wird auch der Ort sein, an dem das Sinnen des Alten besonders hängt.

Es ist die Pforte zum Friedhof, die, von der sinkenden Abendsonne vergoldet, unter den knorrigen Stämmen den Zugang bildet zu dem dämmrigen, stillen Platz dahinten. Dem Heimatlosen am Wege erscheint die goldige Heimat, der er so nahe ist, denn auch bei ihm will es Abend werden. Und die liebliche Ferne da draußen, an der sein Auge hing, wie er die Wegscheide erklommen, die macht ihn sehnsüchtig nach dieser Heimat, es überkommt ihn das Heimweh.

Unten, im Abenddunkel des Tales, überragt vom spitzen Kirchturm, liegt ein Städtchen, das auch so traulich ist wie das, wo er einstens eine Heimat hatte. Und darüber ziehen die Vögel, wie sie auch dahinzogen über die Wälder und Wiesen der schönen Gotteswelt, wo er seine Jugend verlebte. Wie oft wünschte er sich Flügel, um mit ihnen zu ziehen in die weite, weite Welt. Nun ist er gezogen über Berg und Tal, aber so viel verschlungen wie das Geäste der alten Baumriesen an der Friedhofsmauer, waren auch die Wege seines Lebens.

So und ähnlich, Beschauer des Bildes, spinne die Fäden weiter, es wird dir leicht gemacht, siehe in das Bild hinein, an jeden Gegenstand darin knüpfen sich Beziehungen, die die verschiedensten Gedankengänge öffnen, die alle am Ende hinführen zur Heimat, an der jeder Mensch mit allen Fasern seines Herzens hängt.

Und wenn du nach diesem Miterleben des Bildinhaltes noch Lust und Zeit hast, so denke einmal darüber nach, wie innig hier Figur und Landschaft verbunden sind. Du wirst nicht sagen wollen, das ist ein Landschaftsbild, denn was du zuerst siehst, was dich zuerst beschäftigt, ist der Alte am Muttergottesbild und das schlafende Kind, obwohl sie räumlich bei weitem geringer auftreten, als die landwirtschaftliche Beigabe. Und damit dein Auge richtig geleitet werde, setzt der Künstler alles das, was ihm wichtig ist „ins rechte Licht". Die Figurengruppe ist licht herausgehoben, vollständig umflossen von dunklen Schattenmassen, und mit ähnlichen Mitteln hebt er den Friedhof heraus, auf den er dein Auge dann hinlenken will, damit du den Gedankengang des sinnenden Alten leichter erraten kannst. Und so setzt der Zeichner die weite Ferne ins Licht der sinkenden Sonne, sie soll nicht düster und herb, sondern milde und lieblich erscheinen. Kurzum, wohin du schaust, nichts ohne Absicht, alles durchgeistigt, und das ist der letzte Grund, warum das Bild eine so tiefe, eindringliche Sprache spricht.

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Bildnisse.

Von C. Ziegler.

XVI. Rudolf Hildebrand.

Rudolf Hildebrands Buch „Vom deutschen Sprachunterricht“ ist, wenigstens dem Namen nach, jedem deutschen Lehrer bekannt; seine Ideen aber sind bereits ein fester Besitzstand der Unterrichtsmethodik geworden. So dürfen wir wohl auch an dieser Stelle ein anspruchloses Bild des großen Germanisten in seinen Beziehungen zur Schule zu entwerfen versuchen.

Rudolf Hildebrand wurde am 13. März 1824 zu Leipzig geboren, wo sein Vater Faktor in der Brockhausschen Verlagsdruckerei war. Er besuchte von 1836 an die Thomasschule, bezog 1843 die Leipziger Universität, um klassische Philologie zu studieren, und kam 1848 nach Abschluß seiner Studien als Lehrer an die Thomasschule. Zwanzig Jahre lang hat er hier gewirkt. Er war in dieser Stellung als Mitarbeiter am Grimmschen Wörterbuche tätig und erhielt nach Jakob Grimms Tode die Oberleitung der Herausgabe. Um den gedeihlichen Fortgang des so bedeutungsvollen Unternehmens zu sichern, wurde er von der Regierung 1869 als Professor an die Leipziger Universität berufen und bereits 1874 zum ordentlichen Professor ernannt. Hier ist er lehrend und schaffend bis zu seinem am 28. Oktober 1894 erfolgten Tode tätig gewesen.

„Daß Hildebrand 20 Jahre Lehrer war, ehe er zur Universität überging“, schreibt Julius Sahr, „ist von größter Bedeutung; denn gerade das führte ihn zu einer bei Universitätsprofessoren höchst seltenen Überzeugung — der Überzeugung nämlich, daß Leben, Schule und Universität aufs innigste verbunden, ja verschmolzen werden müßten. Den Grundsatz, daß wir auf der Schule wie auf der Universität fürs Leben lernen, daß also die Wissenschaft des Lebens wegen da ist und nicht das Leben der Wissenschaft wegen — diesen Grundsatz hat niemand so streng und weitgehend befolgt wie Hildebrand, und eben deshalb schon ist er unter den Universitätsprofessoren eine ganz eigenartige Erscheinung. Für ihn gab es keine Kluft, die Volk und Gelehrte trennte, für ihn gab es kein vornehmes Sichabschließen irgend eines Standes oder der sogenannten Geistesaristokratie, für ihn gab es nur ein großes lebendiges Ganze, dessen Glieder wir alle sind: das Volk, und an diesem großen Ganzen haben wir alle, jeder an seinem Ort und in seiner Art, zu arbeiten. Das war der großartige Gesichtspunkt, von dem aus Hildebrand auch seine Stellung als Universitätslehrer auffaßte. Wenn Hildebrand lehrte, so schwebten ihm seine Hörer nicht nur als Studenten, sondern zugleich als die künftigen Lehrer, Erzieher und Prediger des Volkes vor; nie fehlte in dem, was er dachte und sagte, die Beziehung auf die gesamte Nation.“

Es kann hier nicht unsere Aufgabe sein, Hildebrands Stellung in der Wissenschaft zu erörtern und auf seine diesbezüglichen Schriften näher einzugehen, wir müssen uns begnügen, die wichtigsten zu erwähnen. Sein Hauptwerk, eine wahre Riesenarbeit, ist der 5. Band des Wörterbuches, den Buchstaben K umfassend; das noch größere G zu vollenden, war ihm nicht beschieden. Um die Riesenarbeit zu würdigen, braucht man sich nur zu vergegenwärtigen, daß allein das Wort Geist in ungefähr 2000 Zitaten vorgeführt wird. Ebenso geschätzt werden in der Fachwelt seine Ausgabe des „Sachsenspiegels“ und das „Zweite Hundert deutscher historischer Volkslieder“, das er aus dem Nachlasse Soltaus und Leysers herausgab, und seine „Gesammelten Aufsätze und Vorträge zur

deutschen Philologie und zum deutschen Unterricht". An weitere Kreise wendet er sich in seinen „Tagebuchblättern eines Sonntagsphilosophen", einem Werke, das uns den besten Einblick in die Persönlichkeit Hildebrands gewährt.

Zur Lehrerwelt trat er in enge Beziehungen durch sein Buch „Vom deutschen Sprachunterricht und von deutscher Erziehung und Bildung überhaupt", das seine Entstehung der Absicht verdankt, auf der „Allg. D. Lehrerversf." in Leipzig 1865 einen Vortrag zu halten. „Beim Niederschreiben", sagt er im Vorwort zur 2. Auflage, „hatte ich unwillkürlich immer die Gelegenheit und den Hörerkreis vor mir, für welche der Vortrag ursprünglich gedacht war. Daher die mehr rednerische Haltung und die vorwiegende Berechnung von Stoff und Form auf Lehrer der untersten Klassen, die ich mir damals in der Mehrzahl als Hörer dachte. Dabei will ich doch nicht verhehlen, daß mir beides auch für meine höheren Zwecke gerade zusagend war, sowohl das Denken an die ersten Stufen des Unterrichts, von denen doch eine gründlich erneuernde Belebung des wichtigen Lehrstoffes ausgehen mußte, wie auch die Vermeidung des trockenen Abhandlungstones, der ja im günstigen Falle meist nur den Begriffsvorrat vermehrt oder berichtigt, aber selten oder nicht auf die herzliche Überzeugung wirkt oder gar schlummernde Empfindungen zum Durchbruch bringt, worauf mir es hier zunächst ankam, um den Begriffen beides als Unterlage zu verschaffen." Gerade auf dieser Form, die alles Systematische vermeidet, beruht die außerordentlich anregende Wirkung des Buches. Es enthält Leben und weckt Leben.

Wozu Hildebrand anregen will, das faßt er in folgende vier Sätze zusammen:

„1. Der Sprachunterricht sollte mit der Sprache zugleich den Inhalt der Sprache, ihren Lebensgehalt voll und frisch und warm erfassen.

2. Der Lehrer des Deutschen sollte nichts lehren, was die Schüler selbst aus sich finden können, sondern alles das sie unter seiner Leitung finden lassen.

3. Das Hauptgewicht sollte auf die gesprochene und gehörte Sprache gelegt werden, nicht auf die geschriebene und gesehene.

4. Das Hochdeutsch, als Ziel des Unterrichts, sollte nicht als etwas für sich gelehrt werden, wie ein anderes Latein, sondern im engsten Anschluß an die in der Klasse vorfindliche Volkssprache oder Hausprache."

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Der Schulunterricht in den Vereinigten Staaten. Das britische Unterrichtsministerium („board of education") gibt ein großes Sammelwerk für das Unterrichtswesen der Kulturstaaten heraus. Die einzelnen Abteilungen haben angesehene Sachverständige (Thiselton Mark, M. E. Sadler, Fitch, Alice Ravenbill u. a.) zu Verfassern. Der eben veröffentlichte 11. und 12. Band behandelt das Erziehungswesen in den Vereinigten Staaten von Amerika.*) Das Buch ist so wertvoll, lehrreich und anregend, daß man bedauern muß, daß es als Regierungspublikation mit viel Ballast belastet ist. Die allen Aufsätzen gemeinsame echte Begeisterung für das Schulwesen sollte zur weiteren Verbreitung eines Auszuges — unter Weglassung des umfangreichen statistischen Materials — führen. Wir müssen uns an dieser Stelle darauf beschränken, aus dem Inhalte einige besonders charakteristische und augenfällige Merkmale des Unterrichts-, namentlich des Volksschulwesens der Vereinigten Staaten herauszugreifen.

---

*) Special Reports on Educational Subjects. Volumes 10 & 11: Education in the States of Amerika. London 1902. Eyre & Spottiswoode. 1200 Oktavseiten. Preis: 4 3/4 Schill.

In erster Reihe steht der hohe Ernst, der hinsichtlich des Unterrichtswesens allenthalben herrscht. Im Gegensatz zu den europäischen Kulturstaaten, in deren Budget die Aufwendungen für Schulen hinter den für die Landesverteidigung erforderlichen hohen Ausgaben naturgemäß weit zurücktreten, betragen in der nordamerikanischen Union die staatlichen Ausgaben für Bildungswerke ein Vielfaches derjenigen für Heer und Flotte. Die Vereinigten Staaten geben für ihre Schulen jetzt jährlich so viel aus wie Deutschland, England und Frankreich zusammen für ihre Kriegsmarine. Das Volksschulbudget hat sich seit 1870 verdreifacht. Dazu kommen bekanntlich riesige Privatspenden für Unterrichtszwecke: in den letzten zehn Jahren 115—120 Millionen Dollars! Die Schule ist nicht in den Händen einzelner Parteien oder verschiedener Bekenntnisse, sondern in denen der ganzen Nation. Im Laufe des letzten Vierteljahrhunderts haben die Lehrmethoden und der Geist des Unterrichts eine gründliche Umgestaltung erfahren, namentlich im Volksschulwesen. Dieses ist völlig amerikanisch geworden. Ausländische Ideen sind nicht verworfen, sondern assimiliert worden, aber im großen ganzen trägt der Unterricht ein echt amerikanisches Gepräge. Das zeigt sich vor allem in Sachen der Disziplin. An die Stelle des Befehlens sind die Anregung und die Erklärung getreten. Statt ein Herrscher zu sein, bringt der Lehrer das Element der Sympathie zur Geltung. Hierunter hat die Disziplin durchaus nicht zu leiden. „Die Freiheit ist die des Heims", schreibt Mark, „und die Kinder vergelten sie mit freiwilliger Arbeit an den Erfordernissen der Schule." Man versteht es, die Schüler begreifen zu machen, warum sie gehorchen sollen, und die Folge ist, daß der Lehrer sie kaum jemals zur Ruhe und Ordnung zu ermahnen braucht.

In der Union — und auch in Kanada — hat sich der Grundsatz, daß die Volksschule die Grundlage bildet, auf der ein demokratisches Gemeinwesen beruhen muß, allgemeine Anerkennung errungen. Demgemäß wird von ihr gefordert, daß sie im weitesten Sinne öffentlich sei, und daß diese von reich wie arm besucht werde. Das Empfinden in dieser Beziehung ist so eingewurzelt, daß ein Millionär, wenn er seine Kinder in eine Privatschule schickt, sich darob entschuldigen zu müssen glaubt, als ob er damit etwas Unamerikanisches täte. In Toronto (Kanada) fand ein Besucher in einer Volksschule den Sohn des Premierministers neben dem eines Zimmermanns sitzen. Ein bekannter Geistlicher, der seit 21 Jahren in Chicago lebte, teilte Mark mit, er habe in dieser langen Zeit keine einzige Familie gekannt, die ihre Kinder deshalb nicht in eine öffentliche Schule geschickt hätte, damit sie nicht mit den Kindern armer Leute in Berührung kämen. In zahlreichen Volksschulen kann man die Kinder der Unternehmer mit denen ihrer Arbeiter beisammen sehen. Dazu kommt, daß der Reichtum des Vaters nicht zur Bevorzugung des Kindes führt; häufig wird gerade der ärmste Knabe von den Mitschülern zum Klassen-„Präsidenten" gewählt.

Zu den bemerkenswertesten Zügen der nordamerikanischen Volksschule gehört ferner die „co-education", der gemeinsame Unterricht beider Geschlechter, in fast sämtlichen Volks- und den meisten Mittel- und Hochschulen. An der Chicagoer Universität z. B. gehören neben 52 Proz. männlichen volle 48 Proz. weibliche Studenten. Dr. W. T. Harris faßt die Ursachen des Vorherrschens der co-education in Nordamerika in folgenden Worten zusammen: „Sie ist naturgemäß, denn sie entspricht dem gemischten Bau der Familie und der Gesellschaft. Sie entspricht den Gewohnheiten und Empfindungen des Alltagslebens. Sie ist unparteiisch, denn sie bietet beiden Geschlechtern die gleichen Bildungsmöglichkeiten. Sie ist wohlfeiler als der gesonderte Unterricht. Sie bietet den Lehrern und den Schuldirektoren bezüglich der Zuerkennung, der Abstufung, des Unterrichts und der Disziplin große Bequemlichkeiten. Sie ist dem Geist, der Moral, den Gewohnheiten und der Entwicklung der Schüler zuträglich." Das Überwiegen der co-education macht es begreiflich, daß das weibliche Element im amerikanischen Unterrichtswesen eine so ungeheuere Rolle spielt, und zwar in der Volks-, der Mittel- und der Hochschule. Nicht weniger als 68 Prozent, also volle zwei Drittel, der gesamten Lehrkräfte des Landes sind weiblich!

Sehr auffällig ist ferner die Tatsache, daß die Kinder „durch Tun“ lernen. Der Unterricht wird auf die eigene Erfahrung des Schülers basiert, der nicht angetrieben, sondern geführt wird. Man bemüht sich in jeder Weise, die Kinder zur Selbstarbeit und zur Beachtung des Geistes statt des Buchstabens anzueifern. Bemerkenswert ist auch der Umstand, daß auf den Unterricht in der Bürgerkunde und der Vaterlandsliebe immer mehr Gewicht gelegt wird. Mitunter ist ein komischer Beigeschmack unverkennbar; so werden z. B. in den Mittelschulen mancher Bundesstaaten während des Tagens der betreffenden Stadtvertretung fingierte Stadtvertretungs-Versammlungen abgehalten und die Aufzeichnungen über die Debatten mit den Zeitungsberichten über den Verlauf der „echten“ Sitzungen verglichen. Das Absingen nationaler Lieder und die Veranstaltung geschichtlicher Gedenkfeiern stärken den Patriotismus. Die in Europa so große Schwierigkeiten bietende Religionsfrage macht den Amerikanern bei ihrem Schulwesen keinerlei Sorge. „Die Geistlichen als solche haben mit der Schule nichts zu tun“, schreibt Fitch. „Die Verfassungen aller Bundesstaaten sprechen die gänzliche Freiheit der religiösen Anschauung und des Religionsunterrichts, sowie die gesetzliche Gleichstellung aller Bekenntnisse aus“. Immerhin werde an den Schulen der Vereinigten Staaten wohl ebenso viel ethisch wertvoller Religionsunterricht erteilt, wie in irgend einem Staate Europas. 1896 wurde von 946 Schuldirektoren über das Bibellesen in den ihnen unterstehenden Anstalten berichtet; nur in 197 von diesen war die Bibel ganz ausgeschlossen. „Ob nun aber die Bibel gelesen wird oder nicht“, versichert Steads, „stets wird die ethisch-sittliche Erziehung im Auge behalten und ihre Anwendung gibt dem ganzen Unterricht sein Gepräge.“ (Nat.-Ztg.)

2. Pädagogische Mitteilungen.

Zur Frage der Koedukation schreibt Prof. Dr. Sichenberger in seinen „Kritischen Gedanken über die innerkirchliche Lage“: „Mit der außerfamiliären Erziehung unserer Söhne und Töchter hängt notwendig die eingeschlechtige Erziehung zusammen; sie ist kaum ein minder großes Übel als jene. Immer wenn der Mensch, ohne die Winke der Natur zu beachten, in die göttlichen Werke eingreift, entsteht Pfuscherei und Verkehrtheit. Wir machen die allgemeine Beobachtung, daß der Schöpfer fast in jeder Familie Knaben und Mädchen als Kinder der nämlichen Eltern verbindet. Sind wir also überzeugt, daß die Familie die eigentliche, von Gott gewollte Erziehungsstätte ist, so ergibt sich als notwendige Konsequenz, daß im Plane des Schöpfers die gemeinsame Erziehung der Knaben und Mädchen bestimmt sei. Es wäre Wahnsinn, zu glauben, daß Gott in jeder Familie beide vereine, damit wir sie trennen. Und was Gott durch den Wink der Natur so deutlich bestimmt, wird wohl auch sehr weise und entsprechend sein. Wie überhaupt Mann und Weib einander in ihrer Geistes- und Gemütsanlage ergänzen und darum normaler Weise einander bedürfen, so findet dieses Verhältnis speziell zwischen Brüdern und Schwestern statt. Die Verschiedenheit des männlichen und des weiblichen Geistes und Gemüts muß ausgleichend auf einander wirken. Und es ist klar, daß dieses am notwendigsten und wichtigsten in der Jugendzeit ist. Der Mangel dieser Ausgleichung hat unglaublich weittragende Folgen, deren Spuren und Symptome wir aber überall da, wo eingeschlechtige Erziehung herrschend ist, deutlich wahrnehmen können. Jedes Geschlecht, für sich allein erzogen, potenziert die Eigentümlichkeit seiner Geistes- und Gemütsanlagen im Übermaß, und kein Mittel der Erziehung kann dies verhindern. Die Knaben potenzieren ihre Derbheit bis zu einer gewissen Roheit, das Gefühl ihrer Kraft zu Stolz und Übermut, den Verstand gegenüber dem Gemüte, den Sinn für das Große gegenüber dem Sinn für das Edle. Die Mädchen potenzieren die Zartheit ihrer Weichlichkeit, die Beweglichkeit zur Flatterhaftigkeit, das Gefühl zur Schwärmerei, den Sinn für Schönheit und Feinheit zur Putzsucht und Eitelkeit, die Phantasie gegenüber dem Verstand, den Sinn für das Äußerliche gegenüber dem für das Wichtige und Große. Und auf beiden Seiten wird gerade durch das beständige Getrenntsein die geschlechtliche Neugier und Begierde erhöht.“

Über das Kartenzeichnen im Geographischen Unterricht veröffentlicht Prof. Dr. Kurt Hassert eine zusammenfassende, sich durch außerordentliche Klarheit und maßvolle Kritik auszeichnende Abhandlung in dem „Neuen Korrespondenzblatt für die Gelehrten und Realschulen Württembergs" (1901, Heft 10—12), die mit folgenden Worten schließt: Soll also das Kartenzeichnen in der Geographiestunde eine Stätte finden und zu einer wirklichen Unterstützung des Unterrichtes werden, so bedarf es mannigfacher Einschränkungen und Erwägungen, die ich in folgenden Leitskizzen zusammenfassen möchte: 1. Das Zeichnen im geographischen Unterricht ist als ein wertvolles Mittel zur Förderung klarer Anschauungen und zur festeren Einprägung des Kartenbildes vom Lehrer zu verlangen und für den Schüler zu empfehlen. 2. Zeichnende Methode und beschreibende Methode müssen miteinander Hand in Hand gehen; eine ergänzt die andere und gewinnt durch die andere. 3. Grundlage und Mittelpunkt des Unterrichtes bilden Wandkarte und Atlas. 4. Die Skizze ist erst nach genauer Betrachtung und Erklärung der gedruckten Karte zu entwerfen. 5. Das Skizzenzeichnen darf keine zu hohen Anforderungen an Zeit, Gedächtnis und Handfertigkeit der Schüler stellen; Hilfskonstruktionen sind daher nur maßvoll zu verwenden. 6. Die Skizzen dürfen keine mechanischen Kartenkopien oder bloße Nachzeichnungen vorgedruckter Vorlagen sein, sondern sind mit den einfachsten zeichnerischen Mitteln frei zu entwerfen. 7. Als Vorlage für die Skizze dient dem Schüler lediglich der Atlas mit Ausschluß aller anderweitigen gedruckten Hilfsmittel irgendwelcher Art. 8. Die Skizzen müssen möglichst vereinfacht und generalisiert sein und dürfen nur das enthalten, was der jeweiligen Unterrichtsstunde und Unterrichtsstufe entspricht. 9. Die kartographischen Leistungen der Schüler sind nicht nach der Zeichenfertigkeit der letzteren, sondern nach dem Inhalte der Skizzen zu beurteilen. 10. Wegen der verschiedenen Handfertigkeit und Auffassungsfähigkeit der Schüler ist das Zeichnen nach Kommando zu verwerfen. 11. Da das Zeichnen nicht Selbstzweck, sondern nur Mittel zum Zweck ist, so ist es mit Rücksicht auf die beschränkte Zeit und die übrigen Aufgaben des geographischen Unterrichtes maßvoll zu betreiben. 12. Besonders wichtige Gebiete oder solche, von denen die gedruckten Karten keine klare Anschauung vermitteln, sind unter allen Umständen zu zeichnen, vorausgesetzt, daß sie zur Wiedergabe nicht zu schwierig sind. 13. Strebt auch das Zeichnen die freie Wiedergabe einfacher Länderräume aus dem Gedächtnis an, so sind doch nur besonders wichtige Skizzen dauernd einzuprägen. Im übrigen kann wegen der Größe des zu bewältigenden Pensums nicht verlangt werden, daß der Schüler jede beliebige durchgenommene Zeichnung, vielleicht gar noch mit dem Hilfsgerüst, im Gedächtnis behalten soll. 14. Man soll sich beim Skizzenzeichnen nicht sklavisch an eine einzige Methode binden. 15. Für wichtige oder charakteristische Erdräume, z. B. ganze Erdteile, empfiehlt sich die Zeichnung eines schematischen, mäßig überhöhten Profils.

Deutsche und englische Schulerziehung. Lang genug hat man in Deutschland nur den Menschen für vollzählig anerkannt, der ein humanistisches Gymnasium besuchte und der sich in seinen Entwickelungsjahren mit Griechisch und Latein abgequält hat. In manchen Kreisen gilt auch heute noch diese Erziehungsmethode als die einzig Wahre. Dem halten wir den trefflichen Aufsatz entgegen, welchen der bekannte Pädagoge Direktor Dr. Pabst in der „Umschau" (Übersicht über die Fortschritte in Wissenschaft, Technik, Literatur und Kunst, Verlag von H. Bechhold, Frankfurt a. M.) veröffentlicht und in welchem er der deutschen die viel gescholtene englische Schulerziehung gegenüberstellt. Auch der übrige Teil dieser trefflichen Wochenschrift enthält wieder anerkennenswerte Aufsätze.

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Das Studium des deutschen Stils an stilistischen Musterstücken. Ein praktisches Hilfsbuch in Regeln und Beispielen für die oberen Klassen der höheren Lehranstalten von Dr. Heinrich Vockeradt, Direktor des Gymnasiums zu Recklinghausen. Preis 3 M.

Dieses Werk ist für das Selbststudium des Schülers bestimmt. Er soll sich beim Lesen gut geschriebener Schriftwerke im eigenen Stile bilden. Die im ersten Teil für die Art und Weise des Studiums aufgestellten Regeln sind fein durchdacht und lassen die Meisterschaft des Verfassers erkennen. Im zweiten Teil sind Meisterstücke aufgeführt und besprochen. Als Beispiel diene das erste Stück: Die Griechen und ihre nationalen Festspiele von Ernst Kurtius. 1. Text. 2. Studie: a) Geschichtliches, b) Gedankenordnung, c) Ausführung, d) Ergebnis, e) Übungen. – Als Ergebnis ist ausgeführt: Du kannst aus diesem Stück lernen: 1. daß es sehr zweckmäßig ist, einen Aufsatz mit der schlagenden Tatsache oder eines schlagenden Ausspruches zu beginnen; 2. wie solche Tatsachen kurz und wirkungsvoll zu erzählen sind; 3. wie der Sprache durch Doppelgliedrigkeit der Ausdrücke Fülle und Ebenmaß verliehen werden kann; 4. wie die Beiwörter treffend zu verwenden sind; 5. wie gute Sätze zu bauen sind. Das Buch bietet eine Fülle guter Gedanken und regt zu ernster Arbeit an. Es wird große Anerkennung finden. Falcke.

Im Wechsel der Zeit. Sinnbildlich-deklamatorische Darstellung der 12 Monate. Für den Gebrauch in Schulen. Von Rektor H. Bloecher. Selbstverlag. Cüstrin 1903. Preis 0,40 M.

Der Verfasser hat das Festspiel zum Geburtstage Sr. Maj. des Kaisers Wilhelm II. für die Mädchenschule zu Cüstrin zusammengestellt. Es ist im Theater zu Cüstrin wiederholt aufgeführt worden, zuletzt bei Gelegenheit der amtlichen Kreis-Lehrer-Konferenz am 17. September 1902, wo ihm stürmischer Beifall zuteil wurde. Das Ganze ist getragen von warmer Verehrung für unsern Kaiser. Es kann in jeder Schule leicht zur Aufführung gebracht worden. Die notwendige Veränderung von Ortsnamen usw. wird jeder leicht umschalten. Falcke.

Schreibkursus zur Bildung einer schönen und gewandten Handschrift nebst einem Plan, enthaltend 21 Zeichnungen der verschiedenen Haltungen beim Schreiben. Von Alb. Fielitz. Bernewitzsche Verlagsbuchhandlung in Neustrelitz. Preis 1,50 M. Dazu 4 Übungshefte mit eingedruckten Vorschriften à 25 Pfg.

Die Anweisung kann als eine mustergiltige empfohlen werden. Die Bestimmungen der Übungshefte sind kurz folgende: Durch Heft 1 soll die größte Geläufigkeit erzielt werden. Heft 2 bietet Gelegenheit, elegante große Anfangsbuchstaben zu üben. Heft 3 enthält die lateinische Schrift als Zierschrift zum notwendigen Hervorheben von Aufschriften, und in Heft 4 wird die lateinische Schrift als Handschrift geboten. Falcke.

Schöninghs Textausgaben alter und neuer Schriftsteller. Herausgegeben von Schulrat Dr. Funke und Prof. Dr. Schmitz-Mancy.

Unter diesem Titel erscheint bei Ferdinand Schöningh in Paderborn ein Unternehmen, das der Beachtung wert ist. Die nach der neuen Rechtschreibung gedruckten Ausgaben zeichnen sich bei handlicher Form durch klaren, gut lesbaren Druck aus. Jedes Werk ist mit einer kurzen Einleitung und den notwendigsten Anmerkungen versehen. Falcke.

Vier Tafeln vorgeschichtlicher Gegenstände aus Mitteldeutschland. Von Paul Beundorf. Verlag von Fr. Brandstetter in Leipzig. Preis der Tafel (55×70 cm) M. 3,50.

Auf dieses Anschauungsmittel hat der Bearbeiter bereits in seiner Schrift „Die sächsische Volkskunde als Lehrstoff in der Volksschule“ (in

gleichem Verlage) hingewiesen, und beide Arbeiten sind seitens des sächsischen Kultusministeriums mit Recht für die Verwendung im Unterricht empfohlen worden. Die in technisch vollendeter Weise abgebildeten Gegenstände (Waffen, Werkzeuge, Tongefäße, Schmuckgegenstände) sind den vier Hauptperioden der Vorzeit entsprechend gegliedert, und zwar zeigt Tafel I die Gegenstände der Steinzeit, Tafel II die der Bronzezeit, während Tafel III den Entwicklungsgang der Keramik darstellt und Tafel IV die Eisenzeit (= Völkerwanderungszeit und slavische Periode) vorführt. Gerade die Mischung des zeitlichen mit dem sachlichen Prinzip in der Anordnung erscheint für pädagogische Zwecke durchaus empfehlenswert.

Die vier Benndorfschen Tafeln bedeuten eine Erweiterung des Lehrstoffes in den Realien und machen eine Einführung der Vorgeschichte in den Unterricht eigentlich erst möglich. Aber als Anschauungsmittel, mit Hilfe dessen die Bestimmung einzelner Fundgegenstände auch den weniger geübten ermöglicht wird, sind sie auch außerhalb der höheren Schulen und Volksschulen von Wert und zwar ganz besonders für historische Gesellschaften, Altertumsmuseen öffentlicher und privater Natur, einzelne Sammler, landwirtschaftliche Kreisvereine usw. Tille.

Otto Wendt, Rektor in Zerbst. **Studium und Methodik der französischen und englischen Sprache.** Dürr, Leipzig. 176 S. Ungeb. M. 2,50.

Der Name des Verfassers hat bei den Lehrern des neusprachlichen Unterrichts einen guten Klang; denn dessen französ., bezw. englische Enzyklopädie und französ., bezw. englische Briefschule, sowie dessen Anweisungen zur Vorbereitung auf die Mittelschullehrer- und Rektoratsprüfung haben die gebührende Anerkennung gefunden. Auch das vorliegende Werk reiht sich seinen Geschwistern ebenbürtig an die Seite. Es behandelt auf 107 Seiten die französ. und auf 76 Seiten die englische Sprache, und zwar jedes Gebiet nach folgenden Gesichtspunkten: 1. Aussprache, 2. Grammatik, 3. Fertigkeit im Übersetzen, 4. Übungen im mündlichen Gebrauch der Sprache, 5. Allgemeine Kenntnis der Geschichte der französ. Literatur, 6. Nähere Bekanntschaft mit einigen Hauptwerken der bedeutendsten Schriftsteller, 7. Kenntnis der neueren Geschichte Frankreichs bezw. Englands, 8. Die schriftlichen Prüfungsarbeiten. Die einzelnen Abschnitte erfahren eine gründliche und praktische Behandlung, und die neuen preußischen „Lehrpläne und Lehraufgaben" vom 1. Juli 1901 finden Berücksichtigung. Durch den reichhaltigen Literaturnachweis und die zahlreichen wertvollen grammatischen, etymologischen u. a. Hinweise dürfte der Verfasser dem Bedürfnisse vieler Lehrer Rechnung tragen. Sollte aber dieser oder jener Leser die geschichtliche Entwicklung der Methodik vermissen oder über Fragen aus der Unterrichtspraxis Belehrung suchen, so greife er zu des Verfassers Enzyklopädie, und er wird den gewünschten Aufschluß finden. Das Buch will jedem Lehrer der französ. und englischen Sprache, namentlich aber denjenigen, die sich auf die Mittelschullehrerprüfung in den genannten Fächern vorbereiten, ein Ratgeber und Führer sein, — und es hält, was es verspricht. Wer freilich meint, es werde ihm hier ein recht bequemer und möglichst kurzer Weg zum Ziele gewiesen, der wird es enttäuscht beiseite legen. Wer aber das Gebiet nicht nur flüchtig durchstreifen, sondern genau kennen lernen will, der vertraue sich seiner Führung getrost an, und er wird das ersehnte Ziel erreichen.

Die Ausstattung des Buches ist gut, und da dasselbe für denkende Erwachsene bestimmt ist, so werden auch die Druckfehler keinen Schaden stiften.

So empfehle ich das Buch warm allen Beteiligten. Das dafür angelegte Kapital wird reiche Zinsen bringen. Sch.

Meyers Großes Konversations-Lexikon. Ein Nachschlagewerk des allgemeinen Wissens. Sechste, gänzlich neubearbeitete und vermehrte Auflage. Mehr als 148 000 Artikel und Verweisungen auf über 18 240 Seiten Text mit mehr als 11 000 Abbildungen, Karten und Plänen im Text und auf über 1400 Illustrationstafeln (darunter etwa 190 Farbendrucktafeln und 300 selbständige Kartenbeilagen) sowie 130 Textbeilagen. 20 Bände in Halb-

leder gebunden zu je 10 M. (Verlag des Bibliographischen Instituts in Leipzig und Wien.)

Oft wird behauptet, daß die Lektüre eines Lexikons eine lückenhafte Zersplitterung herbeiführe. Diesen Vorwurf entkräftet der neu erschienene vierte Band von Meyers Großem Konversations-Lexikon ganz entschieden. Man lese nur den trefflichen, über 4½ Bogen sich hinziehenden Artikel „Deutschland" und wird staunen, wie viel Wissen, das alle Gebiete beherrscht, hier auf verhältnismäßig kleinen Raum zusammengebracht ist. Abgesehen von den geographischen und wirtschaftlichen Absätzen hat der Artikel eine hervorragende Bedeutung in der prächtig klaren und kurzen Behandlung der deutschen Geschichte bis in unsere Tage hinein. Von den 18 dem Artikel „Deutschland" beigegebenen Karten und Tafeln zeigen vier die Hauptepochen der deutschen Geschichte. Um den für das Verständnis der deutschen Entwicklung besonders wichtigen Episoden der Befreiungskriege, der Zeit des Deutschen Bundes und des deutsch-französischen Krieges noch mehr Beachtung zu schenken, sind diese Abschnitte in eignen Artikeln behandelt. Die neue Tafel der Hauptheiden der Befreiungskriege ist besonders dankbar zu begrüßen. Die Bestrebungen des deutschen Schulvereins, das Deutschtum im Ausland durch Schulen zu stärken, findet in den Artikeln „Deutsche Schulen im Ausland" und „Deutscher Schulverein" Würdigung. — Eine prächtige Gruppe bilden auch die Artikel „Deutsche Sprache", „Deutsche Literatur", „Deutsche Verskunst", „Deutsche Philologie" und „Deutsches Recht". Jeder einzelne dieser Artikel bildet eine abgeschlossene klare Darlegung des betreffenden Gebietes, namentlich ist der Artikel „Deutsche Literatur" geradezu mustergültig. Zusammen aber geben sie einen vortrefflichen Einblick in die Entwicklung des deutschen Geisteslebens. Die Kunst findet, soweit nicht auf die unter „Deutschland" zu findende deutsche Kunst hingewiesen werden soll, ihre Rechnung in diesem Band vor allem durch den Artikel „Christliche Altertümer", dem zwei sehr gute Holzschnitttafeln beigegeben sind, und den die chinesische Kunst behandelnden Teil des Artikels „China", der gleichfalls mit zwei Tafeln geziert ist. Der vierte Band reiht sich durch Klarheit des Ausdrucks, Reichtum des Wissens und Gediegenheit der Ausstattung würdig an seine Vorgänger an als eine weitere Perle in der Zahl der Bände dieses so hochbedeutenden Werkes, auf das Deutschland mit Recht stolz ist.

Der Trakehner Prozeß. Zur rechten Zeit für die bevorstehende Revision ist eine neue Auflage — die vierte seit Beginn dieses Jahres — der authentischen Darstellung des Trakehner Prozesses von Lehrer H. Rosin erschienen. Der Reinertrag ist bekanntlich für Lehrer Nickel bestimmt, den materiell und gesundheitlich durch den Prozeß so schwer Geschädigten, dessen Leidenszeit noch nicht vorüber ist.

Die Lehrervereine seien besonders auf die Broschüre aufmerksam gemacht. Manche Kollegien und Vereine haben bereits bis zu 250 Stück für ihre sämtlichen Mitglieder bezogen. Der genaue Titel der 64 Seiten starken Schrift lautet: Der Trakehner Prozeß. Ein Stück Leidensgeschichte der Volksschule aus dem Ende des 19. Jahrhunderts. Preis 50 Pf. Verlag von Gerdes & Hödel, Berlin W. 57.

Übungsbuch für den deutschen Sprachunterricht in der Volksschule. Von W. Söding, Hauptlehrer. 1. Teil. Übungen für den 3. und 4., bezw. 4. und 5. Jahrgang. Lehrerausgabe, 4. Aufl. 80 Pf. Schülerausgabe, 11. Aufl. 20 Pf. — 2. Teil. Übungen für den 5. und 6., bezw. 6., 7. und 8. Jahrgang. Lehrerausgabe, 4. Aufl. M. 1,—. Schülerausgabe, 9. Aufl. 30 Pf. — 3. Teil. Übungen für die oberen Jahrgänge mehrklassiger Schulen. Lehrerausgabe, 3. Aufl. M. 1,—. Schülerausgabe, 2. Aufl. 35 Pf. Verlag von J. Stahl in Arnsberg.

Das vorliegende Übungsbuch verfolgt einen doppelten Zweck, es will sprechen und schreiben lehren und dem Lehrer und Schüler diese zweifache Aufgabe erleichtern. Zu diesem Zwecke ist es so eingerichtet, daß das Kapitel entweder richtiges Sprechen oder Schreiben fördert. Alles andere ist mit Recht als unnützer Ballast über Bord geworfen. Stets ist auf das praktische Bedürf-

nis Rücksicht genommen; Sprachlehre und Rechtschreibung sind miteinander verbunden. Die Schülerhefte enthalten nur den Übungsstoff, deshalb sind sie mit den sogenannten Leitfäden nicht zu verwechseln, und es haften ihnen nicht die Mängel an, die man diesen — in den allermeisten Fällen freilich mit Unrecht — nachsagt. Das Schülerheft drängt sich also nicht als störendes Element zwischen Lehrer und Schüler. Die Belehrungen und die Veranschaulichung einer Regel sollen nicht Sache eines Schülerbuches, sondern die des Lehrers sein. Sie sind daher nur im Lehrerhefte angegeben. Infolge Einführung der neuen Rechtschreibung hat dieses weitverbreitete Sprachbuch zwar eine Umarbeitung erfahren, doch sind auch für diese dieselben Grundsätze leitend gewesen, nach denen der Verfasser die früheren Auflagen bearbeitet hat, die sich durchaus bewährt haben, und die im Vorwort überzeugend niedergelegt sind. Im übrigen hat die verbessernde Hand nicht gefehlt: Der Stoff ist gründlich gesichtet, einiges wurde gestrichen, manches neu eingefügt, das Satzmaterial ist verbessert. Zusammengehörendes vereinigt und das Ganze logischer und übersichtlicher geordnet. In dieser Gestalt wird sich das Übungsbuch zu den alten noch viele neue Freunde erwerben. Es sei allseitiger Beachtung auf das Nachdrücklichste empfohlen. A. N.

Die Schule der Chemie. Erste Einführung in die Chemie für jedermann von W. Ostwald, o. Professor der Chemie an der Universität Leipzig. 1. Teil: Allgemeines. Mit 46 Abbild. gr. 8. Braunschweig, Verlag von Friedr. Vieweg & Sohn. Preis geh. M. 4,80, geb. M. 5,50.

Ostwalds „Schule der Chemie" wendet sich an die weitesten Kreise und will allen denen behilflich sein, welche sich eine angemessene und der heutigen Wissenschaft entsprechende Vorstellung von der Chemie zu erwerben wünschen. Es sind deshalb die Voraussetzungen an den Leser tunlichst niedrig gestellt worden; keiner, der eine Elementarschule mit Erfolg besucht hat, wird auf unüberwindliche Schwierigkeiten in diesem Büchlein stoßen. Andererseits ist der Name des Verfassers eine Bürgschaft dafür, daß diese allgemeine Zugänglichkeit nicht durch Verzicht auf wissenschaftliche Genauigkeit erkauft ist, daß vielmehr ein Standpunkt festgehalten worden ist, der dem Leser die Grundlagen der Wissenschaft von heute und nicht der von gestern und vorgestern vermittelt. So hofft die Verlagsbuchhandlung dem deutschen Volke ein Werk zu bringen, das nach Form und Inhalt vielleicht berufen ist, einen ähnlichen belebenden Einfluß auf die allgemeine Beachtung der für den Volkswohlstand so überaus wichtigen chemischen Wissenschaft auszuüben, wie ihn seinerzeit Liebigs „Chemische Briefe" ausgeübt haben. Falcke.

Kunstgeschichtliche Wanderungen durch Berlin. Von Otto Hach. Preis 3 M. Verlag von Walter Prausnitz, Berlin W. 8, Kronenstr. 19.

Die Wanderungen, denen zahlreiche gute, für das künstlerische Schauen besonders geeignete Illustrationen beigegeben sind, eignen sich sehr gut als Schulprämien. Sie zeigen, wie der Verfasser Werden und Leben unsrer Kaiserstadt mit Liebe und Verständnis verfolgt und in volkstümlichem Tone darzustellen gewußt hat. Die kunstgeschichtliche Wanderungen werden viele Freunde finden. Falcke.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Pädagogischer Verlag von Hermann Schrödel, Halle a/S.

Nieder, Rektor in Köslin. **Rechenbuch für 6- bis 8klassige Schulen.** Heft 1. Zahlenreihe 1—20 Preis 20 Pf. Heft 2. Zahlenreihe 1—100 Preis 25 Pf. Heft 3. Zahlenreihe 1—1000 und unbegrenzter Zahlenraum Preis 25 Pf. Heft 4. Sachrechnen. Preis 30 Pf. Heft 5. Bruchrechnen. Preis 35 Pf. Heft 6. Bürgerl. Rechnungsart usw. Preis 50 Pf.

Lehrstoff des evangel. christlichen Religionsunterrichts in lehrplanmäßiger Anordnung. Für Lehrer und Schüler herausgegeben. Pfeifer, Rektor der Bürgerschule zu Weißenfels a/S. Preis 80 Pf.

Sprachheft für einfache Schulverhältnisse. Ausgabe D. bearbeitet von Wilke und Herbst. II. Heft. (7. u. 8. Schuljahr.) Preis 50 Pf.
Sprachheft für Volksschule. Von Edw. Wilke. Ausgabe A. Schülerhefte III. Heft. Preis 50 Pf.

Rechenbuch für ländliche Fortbildungsschulen und landwirtschaftliche Lehranstalten. Von Oberlehrer Jakob Ils. Schülerausgabe geh. Preis 45 Pf. Muthsche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart.
Der Bau des menschlichen Körpers. Kurzgefaßte Anatomie mit physiologischen Erläuterungen für den Schulunterricht von Geheimrat Dr. med. Alfred Fiedler und Dr. med. Emil Hoelemann. Ausgabe A. Für die Hand des Lehrers. Achte vermehrte und verbesserte Auflage. Druck und Verlag von E. C. Meinhold u. Söhne, Königl. Hofbuchdruckerei, Dresden.
Prof. Dr. Felix Auerbach: **Die Grundbegriffe der modernen Naturlehre.** Preis 1,25 M. Druck u. Verlag von B. G. Teubner, Leipzig.
Botanik. Zum Gebrauche in Schulen und auf Exkursionen, bearbeitet von Hermann Günther, Lehrer zu Lüneburg. Teil I. Morphologie, Systematik, Bestimmungstabellen, Ausländische Kulturpflanzen. Sechste vermehrte und verbesserte Auflage. Preis 3 M. Helwingsche Verlagsbuchhandlung, Hannover.
Ein Gruß aus dem deutschen Märchenwalde. Patriotisches Festspiel von Maria Brockern. Preis 50 Pf. Verlag von E. Schwann, Düsseldorf.
Die kleinen Soldaten. Festspiel zum Geburtstage des Kaisers, von M. Langenberg. Preis 50 Pf.

IV. Briefkasten.

Rektor D. Elberfeld. Sie erhalten die Korrekturbogen.
G. P. Ganz ausgezeichnet für Ihre Zwecke ist die Schrift von Karl Schäfer, z. Z. Lehrer in Gladenbach a. d. Lahr: Die Bedeutung der Schülerbibliotheken und die Verwertung derselben zur Lösung der erziehlichen und unterrichtlichen Aufgabe der Volksschule. (Langensalza, Herm. Bayer & Söhne. Preis 80 Pfg.) Dieselbe ist von der Königl. Regierung zu Wiesbaden mit dem ersten Preise der Nebode-Stiftung gekrönt worden.
Rektor D. in Nowawes. Die Zusendung der mir in Aussicht gestellten Arbeit ist mir sehr angenehm.
Rektor R. Berent. Brief folgt.
Rektor Kl. Gollnow. B. war schon vergeben.
N. H. Hamburg. Ihr Wunsch wird bald erfüllt werden.
F. H. Eine gediegene Zeitschrift für die Familie ist der „Türmer", Verlagsbuchhandlung Greiner & Pfeiffer in Stuttgart. Ich mache Sie besonders auf Roseggers Roman „Leben" aufmerksam.
100. Scherr, Bildersaal der deutschen Literatur. 10 Mk. Wir empfehlen Ihnen aber, sich die betreffenden Bändchen aus „Reklams Universalbibliothek" zu verschreiben. Über die 2. Frage können wir erst im nächsten Hefte Antwort geben.
A. R. T. Besten Dank für Ihr Manuskript. Wird in Nr. 8 abgedruckt.
Zur Nachricht. Die Zeichnung auf Seite 268 muß umgekehrt stehen.
F. F. H. V. Ich empfehle Ihnen als schönes Weihnachtsgeschenk das Bild von Steinhausen: „Jesus nimmt die Sünder an." Verlag von Greiner & Pfeiffer in Stuttgart.

Die Hamburger Militärdienst-, Aussteuer- und Lebens-Versicherungs-Gesellschaft auf Gegenseitigkeit in Hamburg (Aktiva ultimo 1901 rund 8½ Millionen Mark, Ende 1902 bei einem Versicherungsbestand von 38¼ Millionen Mark rund 9,6 Millionen Mark Aktiva) hat durch das Kaiser-

liche Aufsichtsamt in Berlin mittels Dekret vom 7. Februar 1903 die Reichskonzession erhalten.

Welch gewaltigen Faktor im wirtschaftlichen Leben der Völker das Versicherungswesen bildet, dürfte besonders aus der Tatsache hervorgehen, daß nach den Ergebnissen der Statistik Ende des Jahres 1900 allein bei europäischen Versicherungs-Gesellschaften Versicherungen über insgesamt 37776 Millionen Mark Versicherungssumme in Kraft waren. Davon entfielen auf England allein mehr als die Hälfte, nämlich Versicherungen über insgesamt 20398 Millionen Mark Versicherungssumme, — ein Beweis, wie allgemein in der kulturell weit fortgeschrittenen, kaufmännisch rechnenden Bevölkerung dieses Landes die Erkenntnis von der segenspendenden Bedeutung des Versicherungswesens alle Bevölkerungskreise durchdrungen hat, — während alle übrigen Staaten Europas zusammengenommen noch nicht die Hälfte des insgesamt versicherten Kapitals erzielen konnten.

Allerdings zeigt die Statistik erfreulicherweise ferner, daß unter diesen Staaten Deutschland die bei weitem erste Stelle einnimmt; waren doch bei deutschen Versicherungsinstituten Ende des Jahres 1900 Versicherungen über 800 Millionen Mark Versicherungssumme in Kraft. Aber der Vergleich mit England — ganz zu schweigen von den Vereinigten Staaten, wo fast jedermann, vom einfachen Arbeiter bis zum Milliardär, für seine eigene Zukunft oder die seiner Familie durch eine Versicherung Fürsorge zu treffen, als erste Pflicht erachtet, — zeigt allein schon, wie viel auch in Deutschland noch daran fehlt, daß das Versicherungswesen die allgemeine Verbreitung gefunden hätte, die ihm im Interesse des Volkswohles gebührt. Wenn erfreulicherweise ein so bedeutender Aufschwung in Deutschland zu verzeichnen ist, so ist derselbe zweifelsohne den immer günstiger gestalteten Versicherungsbedingungen der Gesellschaften in der Hauptsache zuzuschreiben. In dieser Beziehung bietet die „Hamburger" ganz außerordentliche Vorteile, wie: Unverfallbarkeit der Policen, Reisen und Aufenthalt in allen Ländern der Erde ohne Prämienerhöhung, Übernahme des Kriegsrisikos ohne Zuschlagsprämie, Ermäßigung der Prämien (in der Lebensversicherung) schon vom zweiten Versicherungsjahre an, Dividendengewährung (auf alle Versicherungen vom sechsten Jahre an. Billigste Prämien in Militärdienst-Versicherung neben höchsten Dividenden. Zu jeder näheren Auskunft ist die Direktion in Hamburg jederzeit gern bereit.

Unseren verehrlichen Lesern ist es zwar nichts Neues mehr, daß die Firma **Heinrich Reesing** in **Vlotho i. Westf.** vertrauenswürdig ist, aber dennoch sei es an dieser Stelle ganz besonders hervorgehoben: Wer sein Rauchmaterial Tabak und Zigarren von Reesing in Vlotho bezieht, wird gut bedient. — Die Firma beschäftigt nur reinliche kerngesunde Arbeiter! Sie kauft aber auch nur allerbeste, völlig reife Rohtabake. Es ist denn auch gekommen, wie es bei den bewährten Prinzipien der Firma nicht anders möglich war: Tausende und abertausende Raucher beziehen ihr Rauchmaterial nur noch von der Firma Heinrich Reesing in Vlotho und, sie fahren wohl dabei. Da möchten wir nicht verfehlen, heute, wo die Firma wiederum eine Preisliste mit Bestellkarte mit unserem Blatte verbreiten läßt, auch unsererseits dieselbe zu empfehlen.

Der bekannte **Verein für Pflanzenheilkunde** legt unserer heutigen Nummer einen von mehreren Hundert geheilten Patienten aus allen Klassen der Bevölkerung unterzeichneten Aufruf an alle Kranken bei, sich im eigenen Interesse diesem Heilverfahren zuzuwenden. Der Aufruf enthält außerdem eine kurze Darstellung der Grundzüge dieses Verfahrens und ein Verzeichnis der einschlägigen Literatur. Unterzeichnet haben den Aufruf auch 4 Ärzte, die außer den beiden, dem genannten Verein nahestehenden Ärzten das Pflanzenheilverfahren praktisch anwenden. Wir weisen unsere Leser auf diese Beilage besonders hin. Nähere Auskünfte erteilt die Geschäftsstelle des Vereins für Pflanzenheilkunde, Berlin NW., Alt-Moabit 93.

Für die Schule.

Die geordnete Privatlektüre im Seminarunterrichte.

Vortrag von Seminardirektor Dr. Runkel, Tondern.

Die erste Frage, die uns hier beschäftigt, dürfte die sein: Was verstehen wir im Sinne der Bestimmungen unter Privatlektüre. Um eine sichere Unterlage zu erhalten, gehen wir von der Lektüre im Deutschen aus. Die Bestimmungen unterscheiden im Deutschen Klassenlektüre, häusliche Lektüre und Privatlektüre. Jede kann wieder poetische und Prosalektüre sein. Die Klassenlektüre und die häusliche Lektüre haben die unterrichtliche Verarbeitung des im Stoffplan vorgesehenen Lehrstoffes zur Aufgabe, der ersten ist dabei die letztere dienstbar, beide haben denselben näheren Zweck. Der häuslichen Lektüre wird ein Teil des die Lektüre bildenden Stoffes, der in der Klasse nicht gelesen werden kann aus Mangel an Zeit oder nicht gelesen zu werden braucht, weil er keine besondern Schwierigkeiten bietet, zugewiesen. Es handelt sich bei der häuslichen Lektüre immer nur um einzelne Abschnitte oder nur um einzelne Partien eines Werkes, das gleichzeitig im Unterrichte behandelt wird. Die Bestimmungen sagen darüber, „bei der Klassenlektüre der einzelnen Werke ist nicht der ganze Text zu lesen, letzteres geschieht nur bei wichtigeren und schwierigeren Abschnitten, das übrige ist für häusliche Lektüre zu bestimmen". Der Umfang dieser häuslichen Lektüre hängt von mancherlei Umständen ab, hauptsächlich von der Zeit, die dem Gesamtstoff lehrplanmäßig zugewiesen werden kann. Ihn zu bestimmen, ist lediglich Sache des Fachlehrers und bedarf keiner „planmäßigen Anordnung". Es handelt sich bei ihr demgemäß auch nur um ein Aufgeben für die nächste oder nächsten Stunden. Von der Klassenlektüre und der häuslichen Lektüre ist in den Bestimmungen die Privatlektüre unterschieden, sie erstreckt sich auf das mehr selbständige Lesen ganzer Werke oder doch größerer Abschnitte, die in dem Falle nicht Gegenstand des laufenden Unterrichts sind wie der Stoff für die Klassenlektüre, es aber doch sein könnten, wie wir hier schon vorweg nehmen wollen.

Durch die Privatlektüre sollen nun „die Kenntnisse der Schüler erweitert, der Geschmack an gutem Lesestoffe gebildet und die Befähigung zu erfolgreicher, selbständiger Lektüre gefördert werden".

Diese Privatlektüre hat im Deutschen nach den Bestimmungen zusammen mit dem Unterrichte den gleichen Unterrichtszweck: sie soll 1. die Zöglinge mit einer Anzahl von Meisterwerken unserer Literatur vertraut machen; 2. die Bedeutung der namhaftesten Dichterpersönlichkeiten, besonders der großen Dichter des 18. und 19. Jahrhunderts, aus ihren Werken und im Zusammenhang mit der politischen Geschichte und der allgemeinen Kultur der Zeit zum Verständnis bringen; 3. Das Wichtigste aus der Literaturkunde und einen Überblick über die deutsche Literatur in ihren Hauptabschnitten vermitteln. Sie soll also mit der Klassenlektüre das Material, „den Anschauungsstoff" liefern für die Erreichung des Unterrichtszieles. Der Stoff für die Privatlektüre ist danach ein ganz wesentlicher Bestandteil des Unterrichtsstoffes und damit dem Stoff für den Klassenunterricht nebengeordnet. Der Unterschied liegt nicht im Werte für die unterrichtliche Schulung, sondern nur in der Art der Verarbeitung. Dann ist aber auch aller Stoff von der Privatlektüre fernzuhalten, der für die wissenschaftliche Durchbildung im Deutschen zwar wünschenswert, aber für den Unterricht direkt nicht nutzbar gemacht werden kann, oder solcher, der nur von einigen Schülern gelesen wird.

Daß der Stoff der Privatlektüre dem für die Klassenlektüre nebengeordnet und gleichwertig ist, geht auch aus einer anderen Anweisung der Bestimmungen hervor. Es heißt da: „Wieweit die in den Leseaufgaben bezeichneten Dramen Gegenstand der Klassen- oder der Privatlektüre bilden oder wieweit etwa noch andere Dramen oder Klassiker gelesen werden — im Sinne der Bestimmungen zu ergänzen: in der Klasse oder als Privatlektüre — ist nach den besonderen Verhältnissen der Anstalt zu bestimmen. Danach kann also der Stoff der Klassenlektüre der Privatlektüre überwiesen werden und sie soll doch — das ist wohl stillschweigende Voraussetzung — für den Gesamtunterricht denselben Wert haben. Dieselbe Bedeutung und denselben Wert wie für den deutschen Unterricht hat die Privatlektüre auch für die anderen wissenschaftlichen Fächer. Wir erhalten also als Antwort auf die eingangs gestellte Frage den Satz:

Der Lesestoff für die Privatlektüre ist im Sinne der Bestimmungen **neben** dem Stoff für Klassen- und häusliche Lektüre ein **wesentlicher** Bestandteil des lehrplanmäßigen Unterrichtsstoffes und dem der Klassenlektüre nebengeordnet.

Damit ist aber auch schon ein allgemeiner Gesichtspunkt für die Stoffauswahl gegeben und zwar der, auf den es bei dieser hauptsächlich ankommen dürfte: Auch der Stoff für die Privatlektüre ist für den Unterricht unentbehrlich und dem der Klassenlektüre gleichwertig! Danach ist also zunächst der Stoff für die Privatlektüre auszuwählen. Maßgebend sind hierbei nur die vorher angegebenen allgemeinen Gesichtspunkte. So nur haben wir hierhin ein Mittel, zu verhüten, daß sich der Lektüreplan ins Uferlose verliert, daß nicht alles ausgewählt wird, was gut ist und nützlich zu lesen. Bei dieser Gleichwertigkeit des Stoffes nur ist es mög-

lich, daß für die Privatlektüre ausgewählter Stoff als Klassenlektüre verwandt wird und umgekehrt. Die Scheidung in Klassen- und Privatlektüre erfolgt eben von Gesichtspunkten aus, die diesen allgemeinen Gesichtspunkten untergeordnet sind. Diese festzustellen, ist lediglich Sache des betreffenden Fachlehrers; auch ist er nur dazu imstande. Maßgebend und bestimmend wird für ihn dabei einmal die sachliche Schwierigkeit des Stoffes sein. Werke, die ohne führende und leitende Hand des Lehrers nicht verständlich sind, wird er nicht der Privatlektüre überweisen. Dahin gehören im Deutschen die vorwiegend lyrischen Stoffe, Schriften philosophischen Inhalts, in andern Fächern schwierige fachwissenschaftliche Werke. Werke wie Goethes Faust, Nathan der Weise, Hamlet und ähnliche dürften danach nicht der Privatlektüre überwiesen werden.

Den Maßstab für die Schwierigkeit eines Werkes gibt ferner der jeweilige Standpunkt der ganzen Klasse ab. Bald ist eine Klasse so, daß sie nur Milch verträgt, bald aber auch derart, daß man ihr feste Speise geben kann. Bei der Auswahl der einzelnen Werke für Klassen oder Privatlektüre, besonders solche fachwissenschaftlicher Art, muß auch die Möglichkeit vorbehalten werden, daß mit Rücksicht auf den wissenschaftlichen Fortschritt ältere Werke durch neuere und geeignetere ersetzt werden können, Aus diesem ergibt sich also, daß der Plan für die Privatlektüre nicht ein für allemal festgelegt werden darf, daß er vielmehr nach den vorhin angegebenen Richtlinien immer wieder neu aufgestellt werden muß, aber stets unter dem einen sich stets gleichbleibenden Gesichtspunkte: nur für den Unterricht wesentlicher Stoff darf bei der Auswahl berücksichtigt werden. Wir erhalten als Ergebnis:

Die Auswahl des Stoffes für die Privatlektüre erfolgt nach denselben Gesichtspunkten wie die für die Klassenlektüre, so daß beide gegebenenfalls vertauscht werden können. Eine Ergänzung einzelner Werke, besonders fachwissenschaftlicher Art, durch geeignetere ist notwendig.

Äußerst wichtig ist die Frage nach dem Umfang der Privatlektüre. Der Umfang kann nur mit Rücksicht auf die für die Privatlektüre zur Verfügung stehende Zeit bestimmt werden. Die Schüler der II. und III. Klasse erhalten wöchentlich 38, die der I. Klasse 33 Unterrichtsstunden, doch haben die letzteren außerdem noch täglich 4 — 6 Stunden Unterricht in der Übungsstunde zu erteilen, so kommen mit den Musikübungsstunden auf jeden Schüler ungefähr 7 Unterrichtsstunden am Tage. Dazu kommt die tägliche Vorbereitung auf den laufenden Unterricht und die Zeit für die schriftlichen Arbeiten. Alles zusammen nimmt die Schüler so stark in Anspruch, daß man täglich durchschnittlich nicht mehr als eine Stunde für Privatlektüre ansetzen kann. Das ist natürlich die Meinung nicht, daß im Arbeitsplan des Seminaristen für jeden Tag eine Stunde für Lektüre angesetzt wird; es ist vielmehr vorab nur ein rein formaler Gesichtspunkt, ein Kriterium für die Festsetzung des Umfangs der Privatlektüre und zwar dasjenige, was uns nur bei der Aufstellung des Lektüreplanes nicht eindringlich genug ein weises Maßhalten einschärft und nachdrücklich warnen muß vor einer Überbürdung der Schüler. Ob aber

der Schüler in Wirklichkeit an einem Tage mehr, an einem anderen weniger Zeit auf die Privatlektüre verwendet, richtet sich nach der Zeit, die er an den einzelnen Tagen erübrigt. Rechnen wir als Mindestmaß 18 Stunden für die Durcharbeitung eines Werkes von mäßigem Umfange, dann können im Jahre insgesamt 14 Werke der Privatlektüre überwiesen werden. Das heißt auf je 3 Wochen kommt ein Werk. Damit dürfte aber auch die äußerste Grenze angegeben sein, und alle Pläne, die mehr Lesestoff enthalten, die z. B. allein fürs Deutsche 12 und mehr als 12 zum Teil sehr umfangreiche und sehr schwierige Werke als jährlichen Lesestoff anführen, wären von diesem Standpunkte aus aus pädagogischen, praktischen und vor allem erziehlichen Gründen als ungeeignet abzulehnen. Von den 14 Werken kommen je zwei auf Naturbeschreibung und Geographie und 1 auf Naturlehre. 9 Werke entfallen auf Deutsch und Geschichte, von denen die in Geschichte dem deutschen Unterricht auch sachlich wieder dienstbar gemacht werden können, dadurch, daß durch sie das Verständnis für die politische Geschichte und die allgemeine Kultur einer Zeit, der die zur Behandlung stehenden Dichterwerke angehören, vermittelt wird. Im allgemeinen kann man von diesen 9 Werken 6 dem Deutschen und 3 der Geschichte zuweisen. Damit haben wir nun für die Festsetzung des Lektüreplanes einen festen Boden gewonnen: Es kommen auf alle 7 Wochen ein deutsches Werk, auf alle 14 Wochen ein Geschichtswerk, auf alle 20 Wochen je ein Werk in Naturbeschreibung oder Geographie und auf das Jahr ein Werk in Naturlehre. So ist es im 1. und 2. Schuljahr, nur mit dem Unterschied, daß im 2. Schuljahr auch nur je ein Werk in Geographie und Naturbeschreibung gelesen werden kann, weil 2 pädagogische Werke in den Lektüreplan eingefügt werden müssen. In Klasse I kann nun nach der Auffassung, daß die Lektüre ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichtsstoffes ausmacht, die Privatlektüre nicht mehr dem Unterricht in Geographie, Naturbeschreibung und Naturlehre dienstbar gemacht werden, weil diese Fächer aus dem Lektionsplan der I. Klasse ausscheiden. Dafür werden aber 2—3 pädagogische Werke dem Lektüreplan eingefügt, so daß der Stoff der Privatlektüre in Klasse I nur den Fächern Deutsch, Geschichte und Pädagogik entnommen wird. Dabei ist aber in Betracht zu ziehen, daß die 1. Klasse nur höchstens $^3/_4$ Jahr an einer geordneten Privatlektüre teilnimmt, daß demgemäß auch nicht dieselbe Anzahl Werke gelesen werden kann, wie in den beiden ersten Klassen.

Rechne ich nun 4 Wochen auf 1 Werk, dann können im Jahre insgesamt 10 Werke gelesen werden. Davon würden im ersten Jahre 5 auf Deutsch, 2 auf Geschichte und je 1 auf Naturlehre, Naturbeschreibung und Geographie entfallen, im 2. Jahr 4 auf Deutsch, 2 auf Geschichte, 2 auf Pädagogik und je 1 auf die realistischen Fächer, im 3. Jahre 3 auf Deutsch, 3 auf Pädagogik und 2 auf Geschichte. Während nach dem 1. Plane in den 3 Unterrichtsjahren insgesamt 18 deutsche Werke von mäßigem Umfange, 9 in Geschichte, 4 in Pädagogik, 3 in Naturbeschreibung, 3 in Geographie und 2 in Naturlehre gelesen werden, kommen nach dem 2. Plan 14 Werke aufs Deutsche,

6 auf Geschichte, 5 auf Pädagogik, je 2 auf Geographie, Naturbeschreibung und Naturlehre. Insgesamt werden dann in 3 Jahren immer noch 31 Werke oder größere Abschnitte aus Werken gelesen, sicherlich noch eine recht ansehnliche Anzahl.

Ist nun der Umfang des Lektürestoffes in den einzelnen Fächern bestimmt und festgelegt worden, dann kann man an die Aufstellung eines einheitlichen und alle verpflichtenden Lektüreplanes herangehen. Ein solcher Plan ist erforderlich, wenn das Betreiben der Privatlektüre den Bestimmungen gemäß ein geordnetes sein soll, wenn verhindert werden soll, daß die Schüler zeitweise überbürdet werden. Das würde jedesmal eintreten, und der Fall käme oft vor, wenn in einer Woche das Einarbeiten des Stoffes der Privatlektüre in die allgemeinen Unterrichtsergebnisse in mehreren Fächern zusammenfiele. Der Lektüreplan weist jedem Fach seine Wochen zu, in denen der Lektürestoff nach den gegebenen Gesichtspunkten erarbeitet, und die Woche, in der er in der Klasse verarbeitet wird. Nach dem ersten Plane liegen zwischen je zwei Stoffgebieten der Privatlektüre durchschnittlich 3 Wochen, nach dem 2. Plane 4. Dabei ist aber von dem Fachlehrer darauf zu halten, daß die Vorbereitung auf den zur Behandlung stehenden Stoff nicht nur in den 3 Wochen, die nun speziell für das Fach zur Verfügung stehen, geschieht, sondern daß die Arbeit auf die für die Lektüre angesetzte Zeit verteilt wird, wobei es hier zwar unnötigerweise doch noch einmal erwähnt sein soll, daß Unterricht und Privatlektüre während dieser Zeit miteinander in Wechselbeziehung und in beständigem Zusammenhange stehen sollen. Deshalb müssen die in Betracht kommenden Werke zeitig genug ausgegeben werden. Der Lektüreplan muß daher auch neben der Bezeichnung des Werkes zur rein äußerlichen Kontrolle die Angabe der Ausgabe des Werkes und auch die der Rückgabe enthalten.

Ergebnis: Der Umfang der Privatlektüre richtet sich nach der für diese anzusetzenden Zeit. Damit die Privatlektüre auch äußerlich eine „geordnete" und der Schüler vor zeitweiser Überbürdung bewahrt wird, ist es notwendig, einen der Seminarzeit eines Jahrgangs umfassenden Lektüreplan aufzustellen.

Wie ist nun die Privatlektüre zu kontrollieren?

Eine geschäftsmäßige Kontrolle geschieht schon an der Hand des Lektüreplanes durch den die Ausgabe und Rückgabe der Bücher überwachenden Lehrer. Eine eingehende Kontrolle von Aufsichtswegen möchte ich hier ferngehalten wissen. Sogenannte Stichprobenstunden, wie sie hier und da in Vorschlag gebracht worden sind, wobei auf rein mechanische Weise kontrolliert wird, wieweit die Lektüre durchgearbeitet worden ist, sind doch wohl recht unzweckmäßig. Meines Erachtens muß die Kontrolle eine rein sachliche sein und durch die Art und Weise der Unterrichtserteilung geschehen; geradeso, wie auch die Kontrolle der Verarbeitung des übrigen Fachwissens durch den Unterricht geschieht. Vorbereitet wird diese Kontrolle durch die Arbeit, mittelst welcher die Zöglinge auf eine erfolgreiche Privatlektüre hingewiesen werden. Im

Unterrichte selbst werden die Fäden geknüpft, denen nun der Zögling in möglichst selbständiger Arbeit nachzugehen hat. Er erfährt, auf welche wesentlichen Punkte er sein Augenmerk richten muß, welche Seite des Unterrichts durch die Lektüre ergänzt, erweitert, neu beleuchtet werden soll. Das Interesse wird durch diese Vorbereitung geweckt und auf ein bestimmtes Ziel hingelenkt. Es ist weiterhin Sache des laufenden Unterrichts, immer wieder Fragen aufzuwerfen, die durch die Lektüre ihre Beantwortung finden, um so das einmal geweckte Interesse bis ans Ende wach zu erhalten. Hier kann den Schülern gezeigt werden, auf welche Weise erfolgreich selbständig gearbeitet werden kann, damit sie allmählich von dem wissenschaftlichen Gängelbande frei werden. Und gerade die Gelegenheit, den Schülern zu zeigen, wie planmäßig und zielbewußt selbständig gearbeitet wird, macht die geordnete Privatlektüre für den Unterricht so wertvoll. Endlich schließt die sachliche Kontrolle ab mit dem Sammeln der Arbeitsergebnisse. Da muß denn der Schüler Rechenschaft ablegen von der Art, wie er die gestellte Aufgabe gelöst hat. Damit ist die Kontrolle erschöpft und sicherlich auch ausreichend, ohne daß äußere Kontrollmaßregeln in Anwendung gebracht werden.

Ergebnis: Die Kontrolle der Lektüre ist nicht eine von Aufsichtswegen, sondern eine rein sachliche und geschieht durch die Art und Weise der Unterrichtserteilung.

Ist nun die Lektüre beendigt, dann werden die Arbeitsergebnisse mit den übrigen Unterrichtsergebnissen einheitlich verarbeitet. Dies beginnt mit der Feststellung, wieweit der einzelne nun die gestellte Aufgabe gelöst hat und das zur letzten Arbeit notwendige Material beherrscht. Hier wird Wesentliches von Unwesentlichem, Zeitgeschichtliches von Bleibendem auseinandergehalten, auf das Charakteristische aufmerksam gemacht und endlich, wie schon gesagt, die geklärten und nunmehr einheitlichen Arbeitsergebnisse mit den übrigen Unterrichtsergebnissen zum wertvollen Schlußresultat zusammengearbeitet, wobei der Schüler wieder möglichst selbständig verfahren soll. Ob diese Arbeit durch Fragen und Antworten, durch mündlichen Vortrag oder schriftliche Übungen zu geschehen hat, entscheidet der Fachlehrer. Bei der Besprechung der einzelnen Werke werden die Schüler auch zu wohlwollender, maßvoller, objektiver und sachlich begründeter Kritik angeleitet. Mit dieser Art Durcharbeitung wird der materielle Zweck, den die Bestimmungen der Privatlektüre setzen: „Erweiterung der Kenntnisse“ vollständig und allseitig erreicht; aber auch zugleich der ideelle Zweck: „der Geschmack an gutem Lehrstoff“ wird ausgebildet. Die Schüler erhalten einen Maßstab für gute, erstklassige Literatur. Sie lernen Sekundäres als solches erkennen. Sie erhalten durch diese Art Arbeit auch die Befähigung zu erfolgreicher selbständiger Lektüre. Das ist für ihre Fortbildung in einem besonderen Fach, wie es die Bestimmungen für die 2. Lehrerprüfung vorschreiben, sehr wichtig. Dabei ist es nicht nur zweckmäßig, sondern sogar notwendig, daß von den in Geschichte, Pädagogik, Geographie, Naturlehre und Naturgeschichte ausgewählten Werken je eins ein streng wissenschaftliches ist, das ein Gebiet, wenn es auch noch so eng begrenzt ist, mög-

lichst erschöpfend behandelt. Da erfährt der Schüler, wie es zum vollen Verständnis eines solchen Werkes gehört, daß man nicht nur das Werk selbst kennt und versteht, sondern daß man auch rückblickend und vorblickend die wissenschaftlichen Ergebnisse desselben mit dem übrigen Fachwissen zu verknüpfen weiß, damit das Kennen nun auch zum wirklichen Können wird.

Ergebnis: Die endgültige Verarbeitung des Stoffes geschieht in der Klasse und hat mit der Klassenlektüre den materiellen Zweck, die Kenntnisse der Schüler zu erweitern, und den ideellen, den Geschmack an gutem Lesestoffe zu bilden und die Befähigung zu erfolgreicher selbständiger Lektüre zu fördern.

Die Privatlektüre erfüllt aber nur dann ihren Zweck, wenn sie zu gleicher Zeit von der ganzen Klasse betrieben wird. Alle Einrichtungen, wonach die Klasse in einzelne Gruppen — bis 15 — geteilt ist, die in bestimmten Zeitabschnitten ihre Lektüre wechseln und in Jahresfrist durch das Jahrespensum hindurchkommen, werden meines Erachtens den Bestimmungen nicht gerecht und ebensowenig die Einrichtung, wonach einzelne Schüler in Form von freien Vorträgen, die sie im Anschluß an die nur ihnen zugewiesenen Lektüre ausgearbeitet haben, über ein Werk referieren, wobei die anderen Schüler bloße Zuhörer sind. Der Vortrag und auch die Besprechung, die sich daran knüpft, hat für den Zuhörer, der nicht in der Lage ist, auf Grund seiner Kenntnis des Werkes, die Behauptungen und Folgerungen auf ihre Richtigkeit hin zu prüfen, nicht mehr Wert als die Rezensionen über derartige Werke in Zeitungen und Zeitschriften. Weder werden dadurch die Kenntnisse der Schüler vermehrt, noch die Schüler zu selbständiger Lektüre angeleitet. Die Privatlektüre muß daher von allen Schülern einer Klasse zu gleicher Zeit und nach denselben Gesichtspunkten betrieben werden. Daraus ergibt sich von selbst als weitere Forderung, daß alle Schüler gleichzeitig das Werk in der Hand haben müssen. Sind gute Schulausgaben vorhanden, dann können diese benutzt werden. Auch steht nichts im Wege, wenn einzelne Schüler, die finanziell dazu in der Lage sind, sich einzelne Werke anschaffen, als Grundstock für ihre spätere Bibliothek; als Forderung wäre dies aber nicht hinzustellen. Durchaus notwendig ist es vielmehr, daß von der Anstalt die in Betracht kommenden Werke zur Verfügung gestellt werden. Ideal ist es natürlich, wenn jedes Werk in soviel Exemplaren vorhanden ist, als Schüler da sind. Doch reicht bei richtiger Arbeitsteilung anfangs auch der dritte Teil aus, in Internaten noch weniger. Allmählich müßte dann die Schülerbibliothek vervollständigt und ergänzt werden. Und noch eine Einrichtung dürfte sich hierbei empfehlen, nämlich die Privatlektür-Bibliothek von der eigentlichen Seminarbibliothek zu trennen und dem deutschen Lehrer zur Verwaltung zu übergeben, für den die Ausgabe und Annahme der Werke nicht viel Mehrarbeit bedeutet, da er von den Schülern sich geeignete Hilfe nehmen kann. Nach dem Lektüreplan wird dann die geschäftsmäßige Seite der Privatlektüre kontrolliert.

Diese Bibliothek kann im Konferenzzimmer oder in einem Klassenzimmer untergebracht werden, wie, das richtet sich nach den Anstaltsverhältnissen. Diese Maßnahme ist für die Einrichtung einer auch nach außen „geordneten" Privatlektüre sicher recht zweckmäßig und segensreich.

Ergebnis: Soll die Privatlektüre ihren Zweck erfüllen, dann ist eine den Anforderungen genügende Lektürebibliothek einzurichten, die unter der Verwaltung des deutschen Lehrers steht.

Damit wäre ich nun am Ende meiner Ausführungen, muß aber noch kurz die sogenannte freie Lektüre streifen, bloß um darzutun, daß sie mit der Privatlektüre im Sinne der Bestimmungen nichts zu tun hat. Bei ihr handelt es sich um die Lektüre der freien Wahl nach Anlage und Neigung. Wohl kann der Unterricht auch hier anregend wirken, durch Ausblicke und Hinweise auf einzelne Werke aufmerksam machen, bei der Anleitung zur Fortbildung besonders geeignete Werke empfehlen, auch kurz charakterisieren. Aber diese Lektüre ist weder Klassenarbeit, noch unterliegt sie einer sachlichen Kontrolle, wenn ich auch im Unterrichte ab und zu einem fleißigen Schüler Gelegenheit gebe zu zeigen, daß er für sich nach der angedeuteten Richtung hin weitergearbeitet hat. Aber diese Lektüre ist doch nur Sache des einzelnen Schülers und unterliegt keinerlei Zwang Sie wird allerdings überwacht, wie überhaupt das gesamte Leben und Treiben der Seminaristen überwacht wird, um zu verhindern, daß einmal im erziehlichen Interesse nichts Ungehöriges gelesen wird, sodann im pädagogischen, daß das Lesen nicht in Vielleserei ausartet.

Ergebnis: Neben der Privatlektüre treiben die Schüler auch durch Anlage und Neigung bestimmte freie Lektüre, die aber keiner sachlichen Kontrolle unterliegt, sondern nur aus erziehlichen und pädagogischen Gründen überwacht wird.

So bezeichnet die kurze Überschrift „geordnete Privatlektüre" eins der schwierigsten Kapitel im Seminarunterrichtsbetriebe. Denn hier liegt die große Gefahr, daß der Segen, der durch die Bestimmungen beabsichtigt ist, sich in Unsegen verwandelt, als da ist: Oberflächlichkeit, seichtes Urteil, flaches Räsonnieren u. a. m. Darum gilt hier vor allem die alte Wahrheit: „In der Beschränkung zeigt sich der Meister"! Nicht Vielleser wollen wir erziehen, sondern Rechtleser. Der Lektüreplan soll kein Paradeplan sein, aber ein einfacher, schlichter und gediegener Arbeitsplan.

Blüten und Früchte.

„Das ist das Leiden, an dem unsere Sprache krankt, auch in der Schule: die schwarzen Striche auf dem Papier sind unsrer Zeit das Wesentliche des Wortes, das Zeichen ist uns zur Sache selbst geworden, die Schale gilt als der Kern. Im Auge lebt uns das Wort, nicht mehr im Ohre. Wer gut geschult ist und sich ein Wort vorstellt, dem tritt es in schwarzen Buchstaben vor das Auge der innern Vorstellung, nicht mehr als Klang summt es im Ohre, wie es das einzig Natürliche ist." Rudolf Hildebrand.

Aus der Schule.

Mutmaßliche Entstehung der Erde verglichen mit dem Schöpfungsberichte der heiligen Schrift.

Lektionsentwurf von Stadtschullehrer B. Kahnert, Bialla, Ostpr.

Ziel: Wir wollen uns heute die Entstehung der Erde zu erklären versuchen.

Vorbereitung: Der Lehrer faßt die Kreide an und läßt die Schüler bestimmen, was sie nach dem Anfassen der Kreide an seinen Fingern bemerken. (Kreideteilchen.) Wie sind dieselben dort hingekommen?— Sie werden festgehalten, angezogen. — Wie wird daher diese Kraft, welche festhält, anzieht, genannt werden? — Anziehungskraft oder Anhangskraft. — Die Anziehungskraft ist überall, wo Stoff vorhanden ist. Sie ist die Urkraft. Sie hält den Staub am Kleide fest, sie läßt die in das Wasser getauchte Hand naß werden, sie leimt auch die gewaltigen Massen der Weltkörper zusammen.

Aufgabe: Zeige die Bedeutung der Anziehungskraft. Schleuderst du einen in das Taschentuch gelegten Ball im Kreise um dein Haupt, und läßt im Schwunge ein Ende des Tuches los, so fliegt der Ball in der Richtung der Berührungslinie des umschriebenen Kreises. (Durch Zeichnung und durch die Tat zu veranschaulichen.) Beim Karousselfahren mußt du dich nach innen lehnen, damit du nicht fortgeschleudert wirst. — Vom rollenden Rade spritzt Schmutz, vom Schleifstein, der gedreht wird, Wasser immer in der Richtung der Tangente. Diese Kraft heißt Schwungkraft oder auch Zentrifugalkraft. Vermöge derselben fliegt der Stein von der Schleuder, das Wurfbeil und der Speer nach dem Feinde; vermöge dieser Kraft ziehen auch die Weltkörper ihre Bahnen.

Aufgabe: Wiederhole, was du über die Schwungkraft gehört hast.

1. Darbietung und Verknüpfung: Welcher Himmelskörper gibt uns Licht und Wärme und dadurch die Lebensfähigkeit? — Die Sonne. — Sie ist eine gewaltige, feurige Kugel, die sich rasend schnell um sich selbst dreht. Was mußte dadurch geschehen? Sie schleuderte Tröpfchen von sich ab. Solch ein Tröpfchen ist die Erde. Sie wurde in der Richtung der Berührungslinie fortgeschleudert und wäre nach dem Beharrungsgesetze ins Unendliche fortgeflogen, hätte nicht die Urkraft aller Stoffe, die Anziehungskraft, auf sie eingewirkt. (Siehe Zeichnung.) Wenn aber zwei Kräfte auf einen Körper wirken, so kann er weder der einen, noch der andern folgen, sondern bewegt sich in der Diagonale der Kräfte.

Beweis: Zwei Schüler A und B suchen einen dritten Schüler C gleichzeitig auf Kommando des Lehrers an sich heranzuziehen. Schüler C wird nicht nach A, auch nicht nach B kommen, sondern geht zwischen beiden hindurch.

So war es auch mit der Erde. S ist die Sonne. Die Erde E flog von T in der Richtung T—E, durch die Zentrifugalkraft ge-

trieben, in das All hinein. Sie wurde aber durch die Anziehungskraft der Sonne nach S, dem Mittelpunkte der Sonne zurückgezogen. (Durch punktierte Linien zeige man die Richtung der Sonnenanziehungskraft an.) Daher konnte die Erde E weder der einen noch der andern Kraft folgen und mußte in der Diagonale nach B zu gehen. Die Anziehungskraft wollte sie auch aus dieser Richtung nach S reißen, so daß sie in der neuen Diagonale nach C und D usw. gehen mußte, daß sie sich in fast kreisförmiger Ellipse um die Sonne bewegt.

Aufgabe: Warum bewegt sich die Erde um die Sonne?

Die Erde war nach ihrer Lostrennung von der Sonne — so wie diese — eine feurige Kugel. Sie hatte alle Stoffe mitbekommen, die auch heute darauf sind; denn nichts ist seit jener Zeit dazugekommen, — ausgenommen Meteore. — Nichts ist ihr auch nach Abtrennung des Mondes abhanden gekommen; denn davor schützte sie ihre Anziehungs-Zusammenhangskraft. Sie wiegt also heute ebensoviel als damals. Ob alles Leben auf ihr vergeht oder verdoppelt wird, ist für ihr Gewicht*) gleichgültig, da die Stoffmengen dieselben bleiben, nur ihre Formen und Verbindungen sich ändern. So war auch alles Wasser bis auf den letzten Tropfen, den sie heute trägt, ihr mitgegeben worden. Doch umgab dieses den glühenden Erdkern als meilenweiter undurchsichtiger Nebel, der das Sonnenlicht nicht zur Erde kommen ließ.

Aufgabe: Wie sah die Erde nach ihrer Lostrennung von der Sonne aus? —

Je weiter von der Erde, desto kälter ist die Luft. Daher wurden die äußersten Dampfschichten stark abgekühlt, und es fiel ununterbrochen Jahrtausende hindurch Regen. Doch verdampfte derselbe schon wieder, bevor er die glühende Erdoberfläche erreicht hatte. Durch das fortwährende Verdampfen wurde der Erde Wärme entzogen, daß sie immer mehr abkühlen mußte. (Ähnliches geschieht mit einem heißen Stein, auf den man Wasser gießt.) Endlich war die Erde soweit abgekühlt, daß sie die Regenmengen nicht verdampfen konnte und das Wasser auf sich dulden mußte. Es umgab ihre ganze Oberfläche und bildete ein flaches, heißes Meer mit trübem Wasser, dessen Grund eine feste, dünne Erdschicht bildete.

Aufgabe: Erzähle, wie durch das Wasser die Erde zum Erkalten und Festwerden gebracht wurde.

Nach dem Festwerden der Erdoberfläche war die Erde eine von Wasser umgebene Kugel. Wasserdämpfe stiegen noch auf und fielen als Regen wieder, doch waren die Nebel schon so weit gelichtet, daß das Sonnenlicht durchdringen konnte, wenngleich die Sonne von der Erde noch nicht zu sehen war. Das Durcheinanderwallen der Dämpfe hatte sich vermindert, viele Stoffe waren mit dem Regen zur Erde gegangen, dadurch wurde die Luft immer reiner, immer mehr ähnlich ihrer heutigen Zusammensetzung, und geeignet, den später auftretenden Lebewesen zur Atmung zu dienen.

---

*) Durch die Meteore nimmt das Gewicht der Erde zu. F.

Aufgabe: Schildere den zweiten Schöpfungsabschnitt!

Das Wasser drang tiefer in die Erde und kühlte diese mehr und mehr ab. Infolgedessen wurde sie immer kleiner, ihre Oberfläche wurde ihr zu groß, und es mußten Falten (Berge und Täler) entstehen. Das Wasser sammelte sich in den Vertiefungen, und die Berge schauten als trockenes Land aus dem großen Meere heraus.

So verändert sich auch heute fortwährend — wenn auch meistenteils nur in Jahrhunderten wahrnehmbar — die Erdoberfläche. Z. B. das deutsche Land sinkt an der Nordseeküste fort und fort, und wenn darin kein Stillstand eintritt, so dürfte nach Millionen Jahren Berlin zur Seestadt werden. Bei Martinique jedoch ist der Meeresgrund um 3000 m durch den Ausbruch des Mont Pellee gesunken.

Südschweden dagegen hebt sich fortgesetzt aus dem Wasser. Ein Beweis dafür, daß Länderstrecken einst den Meeresboden bildeten, sind manche Gebirge. So sind die Schiefergebirge durch Schlammablagerung entstanden. Viele Gebirge haben zu ihren beiden Seiten Kalkablagerungen, die durch das Absterben von kleinen, nur im Wasser lebenden Schalentierchen entstanden sind.

Aufgabe: Erzähle, wie sich das Wasser vom Lande trennte!

Nach der Absonderung des Wassers vom Lande konnten auch die ersten Pflanzen werden, die wohl zuerst im Wasser entstanden, da die Feuchtigkeit die Vorbedingung für alles Leben ist.

Zuerst wuchsen Pflanzen niederer Art, wie wir durch Funde in Kohlenbergwerken belehrt sind. Sie gehörten zu den Moosen, Schachtelhalmen, Farnkräutern. Doch waren diese Pflanzen bedeutend gewaltiger, da die Schaffenskraft der jungen Erde viel größer war als heute, wobei sie noch durch größere Mengen Regen und durch höhere Wärme unterstützt wurde. — Die niederen Pflanzen bereiteten den Boden durch Zersetzung und Düngung für später kommende zu.

Aufgabe: Erzähle, wie die Erde sich mit Pflanzen bekleidet!

Noch waren die andern Weltkörper durch Nebel, welche die Erde umgaben, verdeckt. Es senkten sich immer mehr Wasserdämpfe zur Erde, daß Sonne, Mond und Sterne am Himmel sichtbar wurden, erst trübe, wie auch heute an nebligen Tagen, dann immer heller und heller.

Aufgabe: Erzähle, wie die Himmelskörper auf der Erde sichtbar wurden.

Durch das Auftreten der Pflanzen war die Vorbedingung für das Leben der meisten Tiere gegeben. Sie wurden wohl in der Reihenfolge, daß zuerst das Wasser, dann die Luft und endlich das Land von ihnen bevölkert wurden. Die größeren Geschöpfe traten später auf als die kleineren, da diese jenen meistens als Nahrung dienten. Die Pflanzenfresser waren früher als die Fleischfresser. — Die Tiere leben schon Millionen von Jahren auf der Erde. Viele Geschlechter von ihnen sind ausgestorben, wie man aus Knochenfunden in der Erde ersehen hat. Da die Erde sich bezüglich ihrer Wärme, Feuchtigkeit, Pflanzenhervorbringung änderte, gingen die Vorbedingungen für das Bestehen mancher Lebewesen zugrunde. —

Das zuletzt auftretende Geschöpf ist der Mensch, der die Erde durch sein Eingreifen umgestalten hilft.

Aufgabe: Erzähle, wie die Tiere und der Mensch auftraten.

2. Verknüpfung: Vergleichen wir das eben Gehörte mit dem biblischen Schöpfungsberichte, so werden wir finden, daß dieser mit der wissenschaftlichen Forschung ganz übereinstimmt. Doch sind unter den Schöpfungstagen, von denen die Bibel spricht, große Zeitabschnitte von vielen Millionen Jahren zu verstehen.

„Im Anfang schuf Gott Himmel und Erde," wird so zu verstehen sein, daß zuerst das All wurde. In diesem kreisten schon viele Sterne um die Sonne, als die Erde entstand, also ward zuerst der Himmel, dann die Erde.

Aufgabe: Zeige aus dem vorher Gehörten, daß die Erde „wüste und leer" war.

Aufgabe: Weise nach, warum es „finster auf der Tiefe" (dem Unfesten, Bodenlosen) war.

„Der Geist Gottes schwebte auf den Wassern," heißt: der Geist Gottes war mit dem Wasser; bediente sich des Wassers, die Erde umzuwandeln.

Aufgabe: Zeige, wie das Wasser alle Veränderungen auf der Erde hervorgebracht hat.

„Es werde Licht." Der uns Licht spendende Körper ist die Sonne. Diese sandte auch im Anfange ihre Strahlen auf die Erde, doch wurden dieselben durch die Nebelmassen aufgehalten und konnten erst nach Verminderung der Nebelmengen bis zu unserm Weltkörper gelangen.

Aufgabe: Weise nach, daß das Licht im Anfange unsere Erde nicht erreichen konnte.

„Es werde eine Feste zwischen den Wassern." Die Erdoberfläche erkaltete, ein großer Teil des Wassers sammelte sich auf derselben an, der Rest wurde von der Luft getragen. Diese hatte sich soweit gereinigt, daß sie den Lebewesen zum Atmen dienen konnte.

Aufgabe: Vergleiche den Schöpfungsbericht über die Entstehung des Lufthimmels mit dem vorher Gehörten.

Aufgabe: Zeige, warum sich „das Wasser an besondern Örtern sammeln" mußte.

Wenn es vom dritten Tage weiter heißt: „Die Erde bringe hervor Gras, Kraut und fruchtbare Bäume," so soll durch diese Reihenfolge angedeutet werden, daß zuerst die niederen Pflanzen (Sporenpflanzen) und erst später höher organisierte Arten entstanden sind, wie auch vorhin gezeigt war.

Aufgabe: Vergleiche den Bibelbericht über das Auftreten der Pflanzen mit den wissenschaftlichen Forschungen darüber. (Bergwerke, Geologie.)

„Es errege sich das Wasser mit lebendigen Tieren, und Vögel fliegen unter der Feste des Himmels," lautet der Bericht vom fünften Schöpfungstage und stimmt in der Aufeinanderfolge der Geschöpfe mit

dem früher Gesagten überein. (Pflanzenähnliche Tiere, Gewürm, Kiemenatmer, Fische; — Insekten, Singvögel, Raubvögel.)

Desgleichen decken sich die Berichte der Bibel und der Forschung über den letzten Schöpfungstag. Es wurden erst die Pflanzenfresser, Insektenfresser und dann die Fleischfresser. Zuletzt kam der Mensch, der seiner Bestimmung gemäß der Herr werden soll über die ganze Erde. Es ist also seine Pflicht, in der großen Natur zu forschen. Und je tiefer er eindringt in ihre Geheimnisse, desto mehr wird er die Erhabenheit Gottes, des Weltschöpfers, erkennen.

Aufgabe: Vergleiche den Biblischen Bericht über die Entstehung der Tiere mit den wissenschaftlichen Forschungen und begründe seine Richtigkeit mit Vernunftgründen. (Wären Raubtiere zuerst geschaffen, so hätten sie keine Nahrung.)

Zusammenfassung: Die Erde ist ein Stück der Sonne und bewegt sich um dieselbe. Sie war anfangs glutflüssig und von meilendickem Dampf umgeben. Durch jahrtausendelangen Regen wurde die Erde abgekühlt. Das herabfallende Wasser blieb endlich auf der Erde und bildete die ganze Oberfläche.

Infolge Abnahme der Nebelmassen konnte das Sonnenlicht zur Erde gelangen.

Durch den Regen wurden viele Stoffe aus der Luft entfernt, so daß sie lebenerhaltend wurde.

Die Erde wurde in der von der Bibel berichteten Reihenfolge belebt. (Pflanzen, niedere Tiere, höhere Tiere, Menschen.)

Anwendung: Wie nichtig und klein muß sich der Mensch dieser gewaltigen Schöpfung gegenüber vorkommen! Er ist ein Stäubchen dieses ungeheuren Erdballes. Er ist ein Hauch, der spurlos vorübergeht, wenn er die wenigen Jahre seines Lebens dem Millionenalter der Erde entgegenhält.

Wie groß muß die Liebe des gütigen Schöpfers sein, die sich seiner, dieses unbedeutenden Nichts, annimmt! Muß ihn nicht unendliche Dankbarkeit gegen den ewigen Vater erfüllen, dessen fürsorgliche Liebe auch des kleinsten Geschöpfes nicht vergißt. (Sprüche und Liedstrophen nach Belieben heranzuziehen und aus dem gelernten Stoffe auszuwählen. Ein Mangel daran kann wohl kaum irgendwo entstehen.)

Gelesen wird Klopstocks Ode: Die Frühlingsfeier.

Aufsatzthema: Welche Bedeutung hatte das Wasser bei der Entstehung der Erde?

Gedenke des Todes!

3 Gedichte für vereinte Mittel- und Oberstufe.

Von Lehrer A. Hieby, Soest.

1. Die Kapelle.

Ziel: Wir lernen ein Gedicht, wie ein Hirtenknabe an seinen Tod erinnert wird.

I. Vorbereitung:

In manchen Lesebüchern findet man dem Gedichte ein Bild beigegeben. Die Betrachtung und Beschreibung des Bildes wird in diesem Falle die Vorbereitung bilden. Es würden alsdann folgende Sätze gewonnen werden können:

Das Bild zeigt uns eine Gebirgslandschaft. Der Hirtenknabe befindet sich im Tale. Dort sind grüne Wiesen. Die Wiesen sind mit Blumen geschmückt. Durch die Wiese fließt ein Bach. Am Ufer stehen Bäume.

Zusammenfassung: Beschreibe das Tal!

Der Hirtenknabe hat sich auf einen Hügel gesetzt. Sein treuer Hund weicht nicht von seiner Seite. Die Schafe haben sich gelagert. Den Stab hat er an die Schulter gelehnt. Den Hut hält er in der Hand. Andächtig blickt er zur Kapelle.

Zusammenfassung: Beschreibe den Hirtenknaben!

Auf der Spitze des Berges steht eine Kapelle. Neben der Kapelle liegt ein Kirchhof. Man erkennt ihn an den Kreuzen. Der Kirchhof ist von einer Mauer umgeben.

Zusammenfassung: Beschreibe die Kapelle!

Auf dem Wege zur Kapelle erblicken wir einen Leichenzug. Sechs Männer tragen den Sarg. Hinter dem Sarge schreiten die Leidtragenden. Vor dem Sarge geht der Geistliche. An der Spitze des Zuges sehen wir Schulkinder. Ein Mitschüler ist gestorben. Sie wollen dem Verstorbenen ein Grablied singen.

Zusammenfassung: Beschreibe den Leichenzug!

Wo das Bild fehlt, wird das Gemälde aus dem Inhalte gewonnen. Es wird dann mit wenig Fragen die Aufmerksamkeit darauf gelenkt, wie wir im Leben an den Tod erinnert werden: Tod anderer, Sterbeglocke, Leichenzug, Krankheit usw.

II. Darbietung:

Vortrag des Lehrers:

Die Kapelle.

Droben stehet die Kapelle,
schauet still ins Tal hinab.
Drunten singt bei Wies' und Quelle
froh und hell der Hirtenknab'.

Traurig tönt das Glöcklein nieder,
schauerlich der Leichenchor.
Stille sind die frohen Lieder,
und der Knabe lauscht empor.

Droben bringt man sie zu Grabe,
die sich freuten in dem Tal.
Hirtenknabe, Hirtenknabe!
Dir auch singt man dort einmal.

Ludw. Uhland.

Lesen des Gedichtes seitens eines Schülers der Oberstufe.

1. Strophe: In was für eine Gegend versetzt uns das Gedicht? Gebirgslandschaft. Woraus schließt du das? Berg und Tal. Was

befindet sich im Tale? Wiese. Was ist auf der Wiese? Quelle. Was bildet das fortfließende Wasser? Bächlein. Wer befindet sich im Tale? Womit ist er beschäftigt? Wie ist er bei seiner Arbeit gestimmt? Wie heißt es deshalb im Gedichte?

Zusammenfassung: Beschreibe das Tal!

Was erblickt man auf dem Berge? Was ist eine Kapelle? Wie ist es heute in der Kapelle? Still. Welche Worte sagen das? Wann herrscht Leben in der Kapelle? Sonntags. Wer ladet dann ein?

Zusammenfassung: Beschreibe die Kapelle!

Fasse den Inhalt der 1. Strophe zusammen!

2. Strophe: Was klingt plötzlich an das Ohr des Hirtenknaben? Wie scheint die Glocke zu klingen? Traurig. Weshalb scheint sie traurig zu klingen? Wann erscheint sie froh zu klingen? Wovon ist also der Klang der Glocke abhängig? Von unserer Stimmung. — Was vernimmt er noch mehr? Woraus mag er bestehen? Kindern. Sie bringen gewiß einen Mitschüler zu Grabe. Was singen sie dem Verstorbenen? Grablied. Nennt mir Grablieder! „Wer weiß, wie nahe mir mein Ende?" — „Was Gott tut, das ist wohlgetan" — „Jesus, meine Zuversicht" usw. Welchen Eindruck machen die Lieder auf den Hirtenknaben? Ihn schauert — schauerlich. Woran wird er erinnert? Tod. Wie wird er gestimmt? Wie zeigt er das? Lieder verstummen. Worauf lauscht er? Lieder.

Zusammenfassung: Erzähle den Inhalt der 2. Strophe!

3. Strophe: Was sieht der Hirtenknabe? Leichenzug. Wohin bringen sie den Toten? Friedhof. Wo wird dieser liegen? Neben der Kapelle. Wo wohnen die Leute? Weshalb kommen sie heute auf den Berg? Wer ist gestorben? Wo weilte das Kind bisher? Was für eine Jugend wird es verlebt haben? Was findet es auf dem Berge? Ruhe. Woran wird da der Hirtenknabe erinnert? Mit welchen Worten spricht das Gedicht die Mahnung an den Tod aus?

Zusammenfassung: Erzähle den Inhalt der 3. Strophe!

Zusammenstellung des gesamten Inhaltes!

III. Vergleichung: Das verstorbene Kind früher und jetzt; im Tal und auf dem Berge. Hervorkehrung der Gegensätze.

IV. System: Wen bringt man zu Grabe? Wie war der Verstorbene noch? Der Hirtenknabe hätte nun denken können: Ich bin noch so jung, gesund und fröhlich, meine Todesstunde liegt noch fern. Was sieht er aber nun ein? Welches Sprichwort sehen wir hier wieder erfüllt? Alte Leute müssen sterben; junge Leute können sterben.

Wo sehen wir auch ein so junges Leben dahinscheiden? Wogegen konnte also auch der Hirtenknabe sich nicht sicher fühlen? Was für ein Leben hatte der Verstorbene auch noch vor kurzem geführt? Wohin geleitet man ihn jetzt? Schnell ist also das Leben der Menschen zu Ende. Wir merken uns daher den Spruch: Ein Mensch ist in seinem Leben wie Gras, er blühet wie eine Blume auf dem Felde. Welchen Wunsch haben wir für die Zeit nach dem Tode?

Wann dürfen wir aber nur auf den Himmel hoffen? Worauf müssen wir uns also schon hier vorbereiten? Wie bereiten wir uns auf den Himmel vor? Wie bitten wir den Herrn um seinen Beistand? „Herr, lehre uns bedenken, daß wir sterben müssen, auf daß wir klug werden."

V. Anwendung:

Entwerfe ein Bild der Gegend!

Gib den Inhalt schriftlich wieder!

Der Hirtenknabe erzählt seine Erlebnisse. (Ich lasse den letzten Aufsatz folgen, wie ihn mir ein Knabe des 4. Schuljahres niedergeschrieben hatte.)

Einst weidete ich im Tale die Schafe. Ich hatte mich auf einem Hügel niedergelassen und ließ fröhliche Lieder erklingen. Vor mir stand auf einem Berge eine Kapelle. Ein Kirchhof umgab sie. — Plötzlich erklang der traurige Klang des Kapellenglöckleins. Meine frohen Lieder verstummten. Ich vernahm den schauerlichen Gesang des Leichenchors. Meine Augen blickten auf zur Kapelle. Da gewahrte ich, wie sich ein Leichenzug zum Kirchhof bewegte. Ein Kind will man in die Gruft senken. Im Tale hat es eine fröhliche Jugend verlebt. Auch ich wurde an meinen Tod erinnert. Ich betete: „Herr, lehre mich bedenken, daß ich sterben muß, auf daß ich klug werde!"

* * *

2. Reiters Morgengesang.

Ziel: Wir hören heute ein Gedicht, das uns zeigt, wie ein anderer Jüngling ebenfalls an seinen Tod erinnert wurde.

I. Vorbereitung:

Wozu wird jeder gesunde Jüngling berufen? Soldaten. Was für eine Zeit ist die Soldatenzeit? Strenger Dienst, aber auch viele fröhliche Stunden. Wann treten aber ernste Stunden an den Soldaten heran? Zur Kriegszeit. Welche Gefahr droht ihnen dann? Woran werden die Soldaten im Kriege täglich erinnert?

Zusammenfassung: Erzähle von frohen und ernsten Stunden des Soldatenlebens!

Wir haben auch in unserem Orte jährlich Soldaten. Zu welchem Zwecke kommen sie hierher? Manöver. Wo bleiben sie nachts? Häuser. Aber nicht immer schlafen sie in den Häusern. Wo übernachten sie auch zuweilen? Im Felde. Wie nennt man ein solches Feldlager? Biwak. Ihr alle habt schon ein solches Feldlager vor der Stadt gesehen. Was saht ihr dort? Wachtfeuer. Was weiter? Zelte. Welchen Zweck hatten diese? Wie wird das Zeichen zur Ruhe gegeben? Trompete. Wer weckt sie auch wieder? Trompete. In solchen Lagern müssen die Soldaten zur Kriegszeit meistens übernachten.

Zusammenfassung: Beschreibe das Feldlager der Soldaten!

II. Darbietung:

In früher Morgenstunde steht einst ein Soldat in seinem Lager. Seine Kameraden liegen noch im tiefsten Schlummer. Der Weckruf der Trompete ist noch nicht erklungen. Am fernen Himmel erglänzt das Morgenrot. Da spricht der Soldat folgende Worte:

Vortrag des Lehrers:

Reiters Morgengesang. *)

Morgenrot,
leuchtest mir zum frühen Tod?
Bald wird die Trompete blasen,
dann muß ich mein Leben lassen,
ich und mancher Kamerad!

Kaum gedacht,
Wird der Lust ein End' gemacht.
Gestern noch auf stolzen Rossen,
heute durch die Brust geschossen,
morgen in das kühle Grab!

Ach, wie bald
schwindet Schönheit und Gestalt!
Tust du stolz mit deinen Wangen,
die wie Milch und Purpur prangen?
Ach, die Rosen welken all'!

Darum still
füg ich mich, wie Gott es will.
Nun, so will ich wacker streiten,
Und sollt' ich den Tod erleiden,
stirbt ein braver Reitersmann.

Wilhelm Hauff.

1. Strophe: Was erblickt der Reiter am Himmel? Morgenrot. Was bricht bald an? Tag. Wer verkündet den Anbruch des Tages? Trompete. Was für ein Tag wird es für den Reiter werden? Schwerer Tag. Was hat er nämlich zu erwarten? Kampf. Welche Gefahr bringt der Kampf für ihn? Mit welchen Worten spricht das der Reiter aus? Wer steht in gleicher Gefahr? Kameraden. Wie spricht er deshalb?

Zusammenfassung der 1. Strophe.

2. Strophe: An welche Zeit wird der Reiter erinnert? Soldatenzeit. Was nimmt aber mit dem Tode ein Ende? Was für ein Leben hat er als Soldat geführt? Fröhliches Leben. Freudig ist er auch in den Krieg gezogen. Was hoffte er wohl, als er in den Krieg zog? Er werde bald als Sieger heimkehren. Wie ist er aber nun gestimmt? Traurig. Wie erging es ihm gestern noch? Worauf war das Roß stolz? Schmucken Reiter. Wie wird es ihm heute ergehen? Wo bleibt er am folgenden Tage? Grab.

Zusammenfassung der 2. Strophe.

*) Hirts Deutsches Lesebuch, Ausgabe E. Oberstufe Nr. 235.

3. Strophe: Was ist bald vergänglich? Schönheit und Gestalt. Wer ist damit auch wohl ausgezeichnet gewesen? Reiter. Was für Gedanken kommen ihm jetzt? Todesgedanken. Er will nicht mehr stolz auf Schönheit und Gestalt sein. Weshalb nicht? Womit vergleicht er die roten Wangen? Rosen. Wie ergeht es den Wangen auch? Welken. Wer muß das erfahren? Reiter.

Zusammenfassung der 3. Strophe.

4. Strophe: Wie ist der Reiter gestimmt? Was erblickt er am Himmel? Morgenrot. Auf wen weist es ihn hin? Gott. Wieder läßt Gott für alle Menschen seine Sonne aufgehen. Was zeigt Gott immer wieder? Liebe und Treue. Inwiefern kann das unserm Reiter zum Troste werden? Er weiß, Gott wacht auch über ihm. Was erhält er jetzt wieder? Mut. Was nimmt er sich vor? Für wen will er kämpfen? König und Vaterland. Was soll man später nicht von ihm sagen? Was soll ihn vielmehr zur Tapferkeit antreiben? Was für ein Reiter will er sein? Braver. An was will er nicht denken? Für wen will er streiten? Wer opferte auch alles für andere Leute? Das brave Mütterchen. Wie nannten wir es deshalb? Brav. Welches Wort merkten wir uns? „Der brave Mann denkt an sich selbst zuletzt."

Zusammenfassung der 4. Strophe.

III. Vergleichung:

Wir vergleichen unser Gedicht mit dem Liede „Die Kapelle"! Was für Leute führen uns beide Gedichte vor? Jünglinge. Wo befindet sich der Hirtenknabe? Welche Beschäftigung hat er? Wie war er bei seiner Arbeit gestimmt? Woraus erkennt man das? — Wo finden wir den Jüngling in unserm Gedichte? Feldlager. Welchen Beruf hat er? Wie war er als Soldat gestimmt? Welche Worte sagen dir das?

Aber bald ändert sich die Stimmung beider. Woran werden beide erinnert? Was erinnert den Hirtenknaben an den Tod? Glocke — Leichenchor — Leichenzug. Wie wurde er gestimmt? Woran erkennen wir das? — Wodurch wird der Reiter an seinen Tod erinnert? Welchen Eindruck machen die Todesgedanken auf ihn? Wie zeigt er das?

Beide verlieren aber den Lebensmut nicht. Wohin blickt der Knabe? Worauf lauscht er? An wen denkt er? Wie betet er? Herr, lehre . . . . . Welche Stimmung kehrte dann wieder zurück? — An wen denkt auch der Reiter? Gott. Was weist ihn auf Gott hin? Wie stimmt ihn der Gedanke an Gott? Wie will er in den Krieg ziehen? Gottergeben. Was nimmt er sich vor? Was für Jünglinge sind beide?

Zusammenfassung: Was für Leute sind beide? Woran werden beide erinnert? Wie werden sie gestimmt? Wo suchen beide Trost? Wie werden beide wieder gestimmt? Was für Jünglinge sind beide?

IV. System:

Welcher Gedanke spendet dem Soldaten Trost? Welchen Eindruck macht dieser Trost auf ihn? Wie will er in den Streit gehen?

Gottergeben. Welche Liedstrophe konnte ihn trösten und ihn in seiner Gottergebenheit stärken?

„Es kann mir nichts geschehen,
als was er hat ersehen,
und was mir selig ist:
ich nehm es, wie er's gibet,
was ihm von mir beliebet,
dasselbe hab auch ich erkiest."

Wie will er streiten? Für wen will er kämpfen? An wen will er nicht denken? Mit wem will er in die Schlacht gehen? Dazu wird jeder Soldat gemahnt. Welche Worte stehen auf jedem Helm? „Mit Gott für König und Vaterland."

Wie lange will er dem Vaterlande dienen? Was für ein Soldat ist er dann? Treuer. Wie weit geht seine Treue? Tod. Was treibt ihn dazu an? Wie wird er also schon hier auf Erden für seine Treue belohnt? Wie wird er noch weiter belohnt? Himmel. Das ist der höchste Lohn, die Krone des Lebens. Welcher Spruch konnte den Reiter zur Treue bis in den Tod mahnen? „Sei getreu bis an den Tod, so will ich dir die Krone des Lebens geben."

V. Anwendung:

Wie kannst du dem Reiter auch gleichen? Inwiefern können wir ihn mit dem jungen David vergleichen? Inwiefern ist auch jetzt schon eine Mahnung für dich in den Worten enthalten: „Mit Gott für König und Vaterland"?

Beschreibe das Feldlager!

Gib den Inhalt des Gedichtes wieder!

Der brave Reiter:

1. Ein Reiter steht am frühen Morgen in seinem Lager. Die Kameraden liegen noch in tiefem Schlummer. Die Trompete hat den Weckruf noch nicht erklingen lassen. Am Himmel erglänzt das Morgenrot. Ein neuer Tag bricht an. Es wird ein harter Tag werden. Wieder muß er in den Kampf ziehen. Seine Kameraden stehen in gleicher Gefahr.

2. Da denkt er an seine Soldatenzeit zurück. Er hat als Soldat ein fröhliches Leben geführt. Freudig ist er auch in den Krieg gezogen. Er hoffte, bald als Sieger heimzukehren. Jetzt ist er aber traurig gestimmt. Gestern war das Roß noch stolz auf den schmucken Reiter. Heute wird ihn der Tod ereilen, und morgen wird er in das kühle Grab gesenkt.

3. Schönheit und Gestalt sind bald vergänglich. Auch der Reiter war damit ausgezeichnet gewesen. Jetzt hat er Todesgedanken. Er will nicht stolz auf rote Wangen sein; denn sie welken dahin wie Rosen.

4. Das Morgenrot weist ihn auf Gott hin. Wieder bricht ein neuer Tag an. Gottergeben will er in den Krieg ziehen. Gott wird ihn beschützen. So erhält er wieder Mut. Tapfer will er für König und Vaterland streiten und sterben als braver Reiter.

* * *

3. Der Wandrer in der Sägemühle.

Ziel: Wie ein Wanderer in der Sägemühle an seinen Tod gemahnt wird!

I. Vorbereitung:

Von wem wird uns erzählt? Wohin will er wohl wandern? Was für ein Mann wird es wohl gewesen sein? Jüngling. Wohin führte ihn der Weg? — Wo steht die Sägemühle? Wovon wird sie getrieben? Was wird dort zerschnitten? Was wird aus den Brettern gearbeitetet? Möbel, Sarg. Zus.

II. Darbietung:

Später kam der Jüngling wieder in die Gegend. Auf einem Berge hatte er sich niedergelassen. Im Tale erblickt er die Sägemühle. Was er dort einst erlebt und empfunden hat, erzählt er. Hört unser Gedicht:

Vortrag des Lehrers:

Der Wandrer in der Sägemühle.

Dort unten in der Mühle
saß ich in süßer Ruh
und sah dem Räderspiele
und sah den Wassern zu.

Sah zu der blanken Säge, —
es war mir wie ein Traum, —
die bahnte lange Wege
in einen Tannenbaum.

Die Tanne war wie lebend;
in Trauermelodie,
durch alle Fasern bebend,
sang diese Worte sie:

„Du kehrst zur rechten Stunde,
o Wanderer, hier ein;
du bist's, für den die Wunde
mir dringt ins Herz hinein.

Du bist's, für den wird werden,
wenn kurz gewandert du,
dies Holz im Schoß der Erden
ein Schrein zur langen Ruh."

Vier Bretter sah ich fallen,
mir ward's ums Herze schwer;
ein Wörtlein wollt' ich lallen;
da ging das Rad nicht mehr.

Justinus Kerner.

1. Wo erblickt der Wanderer die Mühle? Welcher Stunde gedenkt er wieder? Zu welchem Zwecke hatte er sich dort niedergelassen? Auszuruhn. Wie war er von dem Wandern geworden? Müde. Was fand er hier? Ruhe. Was bemerkte er in der Mühle? Räderspiel und Wasser. Wer trieb die Räder? Wasser. Wie erschien ihm die Bewegung der Räder? Spiel. Wie wurde ihnen also ihre Arbeit? Leicht.

Zusammenfassung.

2. Wem blickte er weiter zu? Wovon wurde die Säge blank? Welche Arbeit leistete sie? Wozu zerlegte sie die Tanne? Bretter. Wie wurde dem Wanderer zumute? Welche Worte sagen uns das?

Zusammenfassung.

3. Wie erschien ihm die Tanne? Wie erschien ihm die Bewegung der Tanne? Beben. Ihm schien sie vor Schmerzen zu beben. Was vernahm er? Wodurch wird der Ton hervorgerufen? Was glaubt er aber zu hören? Womit vergleicht er die Tanne? Menschen. Wann singt man dem Menschen eine Trauermelodie?

Zusammenfassung.

4. u. 5. Wen redet die Tanne jetzt an? Als was ist sie also wieder dargestellt? Zu welcher Zeit ist der Wanderer eingekehrt? Rechten Stunde. Inwiefern? Für wen muß die Tanne die Schmerzen erleiden? Wozu sollten die Bretter verwandt werden? Erkläre die Worte: „Du bist's, für den die Wunde mir dringt ins Herz hinein." Wohin wird der Sarg gesenkt? Was findet der Mensch im Grabe? Ruhe. Wie lange ruhen wir in der Erde? Für wen sind diese Bretter bestimmt? Wer sagt ihm das? Hat die Tanne die Worte wohl wirklich gesprochen? Was vernahm der Wanderer nur? Woran wurde er erinnert? Tod. Wie mochte es wohl kommen, daß er gerade jetzt an seinen Tod erinnert wird? Tod, Beben der Tanne, Bretter. Was glaubte er zu verstehen? Wer sprach aber zu ihm? Innere Stimme.

Zusammenfassung.

Wieviel Bretter sah er fallen? Wozu konnten diese gerade ausreichen? Welchen Eindruck machte diese Wahrnehmung auf ihn? Mit welchen Worten sagt das unser Gedicht? Welchen Wunsch hat der Wanderer? Weshalb heißt es wohl „lallen"? Schreck und Furcht lähmen seine Zunge. Welche Frage hätte der Wanderer wohl gern gestellt? „Wann kommt mein Stündlein?" Welches Wörtlein wollte er also wohl lallen? „Wann". Was geschah da plötzlich? Weshalb nicht? Was vernimmt er jetzt nicht mehr? Er wird jetzt aus dem Traum aufgeschreckt. Seine Frage wird nicht beantwortet. Wo blieb nun der Wanderer? Er zog seines Weges.

III. Vergleichung:

Vergleichen wir einmal unser Gedicht mit dem Gedichte „Die Kapelle"! Was für Leute führen uns beide Stücke vor? Jünglinge. Wo befinden sich beide? Tal. Wo sitzt der Hirte? Wie ist er gestimmt? Woran erkennst du das? Singt fröhliche Lieder. Wo sitzt der Wanderer? Tal. Weshalb hat er sich dort niedergelassen? Wie wird er wohl auf der Wanderschaft gestimmt gewesen sein? Wodurch wird er das zu erkennen gegeben haben? Gesang. — Wodurch wird der Hirtenknabe an seinen Tod erinnert? Glocke, Gesang, Leichenzug. Wie wird der Wanderer an seinen Tod erinnert? Was erblickt der Hirtenknabe in dem Leichenzuge? Sarg. Was bemerkt auch der Wanderer? Wessen Sarg sieht der Hirtenknabe? Wessen Sarg glaubt aber der Wanderer zu sehen? Welcher von beiden Jünglingen wird also

wohl am meisten an seinen Tod erinnert? Der Wanderer. — Welchen Eindruck machen die Todesgedanken auf beide? Wie zeigt sich das beim Hirtenknaben? Lieder verstummen, er lauscht andächtig. Wie erkennen wir es bei dem Wanderer? Lauscht, Zunge gelähmt.

Zusammenfassung: Kurze Gegenüberstellung der wichtigsten Vergleichspunkte.

IV. System!

Wo finden wir den Wanderer? Wie ist er gestimmt? Was für Gedanken hat er? Was hatte ihn an seinen Tod erinnert? Was hätte er gern erfahren? Was hört er aber nicht? Wann kann der Tod eintreten? Stündlich. Welchen Wunsch hat er wohl für sein Leben nach dem Tode? Wen bittet er um ein seliges Ende? Spruch: „Herr, lehre uns bedenken, daß wir sterben müssen, auf daß wir klug werden." An welches Lied hat der Wanderer da denken müssen:

Wer weiß, wie nahe mir mein Ende!
Hin geht die Zeit, her kommt der Tod.
Ach, wie geschwinde und behende
kann kommen meine Sterbensnot!
Mein Gott, mein Gott,
ich bitt' durch Christi Blut,
mach's nur mit meinem Ende gut.

V. Anwendung: Nenne Sprüche, Lieder, Sprichwörter, die uns an den Tod erinnern! Gib den Inhalt des Gedichtes wieder! Der Wanderer erzählt die Geschichte selbst! Weshalb mußt auch du dich schon auf den Tod vorbereiten? Wie kannst du dich vorbereiten?

Aufsatz: Siehe Jahrgang IX dieser Zeitschrift. Oktober 1897. 7. Heft S. 331. „Eine Aufsatzpräparation für die Oberstufe im Anschluß an: Dort unten in der Mühle."

Die wichtigsten Dichtungsarten in der 2. Klasse der Mittelschule.

Von H. Vordemfelde, Handelsschullehrer in Köln.

A. Einleitung.

Die nachfolgende Arbeit behandelt die Forderung der Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 für die 2. Klasse der Mittelschule: „Die poetische Lektüre wird so eingerichtet, daß die Schüler an derselben eine hinreichend deutliche Vorstellung von den Dichtungsarten erhalten." Diese Forderung der Allgemeinen Bestimmungen setzt eine 6klassige Mittelschule voraus. In einer solchen Anstalt wird die 2. Klasse zur Oberstufe gehören und einen Jahrgang umfassen, während auf die 1. Klasse zwei Jahrgänge kommen. Da für die 2. Klasse nach den Allgemeinen Bestimmungen für den Deutschunterricht 6 Wochenstunden einschließlich 2 Schreibstunden anzusetzen sind, so werden auf den literaturkundlichen Unterricht wöchentlich nur 2 Stunden kommen können. Es ist daher nötig, den Stoff möglichst zu beschränken. Der

2. Teil der vorliegenden Arbeit enthält deshalb nur: das Märchen, die Sage, die Legende, die Fabel, die Parabel, die poetische Erzählung, die Ballade oder Romanze, das Volkslied, das volkstümliche Lied, die Elegie, die Hymne, die Ode und das Rätsel. Größere, epische und dramatische Dichtungen bleiben nach den Allgemeinen Bestimmungen der 1. Klasse vorbehalten.

Die Unterweisung über die Dichtungsarten geschieht im Anschluß an behandelte Dichtungen. „Eingehende Betrachtung der Einzeldichtung; im Anschluß daran eine klare Entwickelung des Wesens der Darstellungsgattung, nicht ein bodenloses Gerede, sondern ein Aufbau auf dem durch lebendiges Lesen Gewonnenen." (Joh. Meyer, Deutsche Litteraturkunde für höhere und mittlere Mädchenschulen.) Auch der Lehrplan für die höhere Mädchenschule schreibt eine solche Behandlungsweise vor: „Die Unterweisung in den Dichtungsformen und Dichtungsarten ist ein Selbstzweck, sie dient lediglich der Erklärung des Kunstwerks." Das schließt aber nicht aus, daß man die Auswahl der zu behandelnden Gedichte so trifft, daß dadurch der Zweck der Belehrung über die wichtigsten Dichtungsarten erreicht wird. Sollen, wie die Allgemeinen Bestimmungen fordern, die Mittelschüler einen Einblick in die deutsche Literatur bekommen, so muß dieser Zweck des literaturkundlichen Unterrichts auch den Grund für die Auswahl der Dichtungen abgeben, wenigstens in Klasse 2. Darum werden in Klasse 2 auswendig gelernt:

Das Riesenspielzeug, von Chamisso.
Der gerettete Jüngling, von Herder.
Die Stufenleiter, von Pfeffel.
Erlkönig, von Goethe.
Des Sängers Fluch, von Uhland.
O Straßburg, Volkslied.
Heidenröslein, von Goethe.
Auferstehung, von Klopstock.
Der Postillon, von Lenau.
Rätsel vom Regenbogen, von Schiller.

Zu lesen sind in der 2. Klasse außerdem noch:

Das Märchen vom Totenhemdchen, von Brüder Grimm.
Der sterbende Löwe, von Lessing.
Die Kreuzschau, von Chamisso.
Der Bauer und sein Sohn, von Gellert.
Der wilde Jäger, von Bürger.
Das Lied vom braven Mann, von Bürger.
Der getreue Eckart, von Goethe.
Johanna Sebus, von Goethe.
Der Kampf mit dem Drachen, von Schiller.
Zu Straßburg auf der Schanz, Volkslied.

Die übrigen zur Verknüpfung herangezogenen Dichtungen sind teils aus früheren Klassen bekannt, teils wurden sie im andern Unter-

richte gelesen, wie z. B. „Wilhelm Tell“ bei der Durchnahme der Schweiz, der „Graf von Habsburg“ bei der Geschichte Rudolfs von Habsburg, „Barbarossa“ bei Kaiser Friedrich I. Die Dichtungen sind entnommen aus dem an den evangelischen Volksschulen in Köln eingeführten Lesebuche von Gabriel und Supprian.

Bezüglich der einzelnen Dichtungsarten sei folgendes bemerkt:

Beim Märchen soll nur da eine Lehre herausgezogen werden, wo sie sich zwanglos ergibt. Das Tiermärchen z. B. ist lediglich zur Unterhaltung da. Mehrfach ist auf Märchensammlungen hingewiesen. Wenn biographische Notizen auch erst in Klasse 1 zur Aneignung kommen sollen, so erscheint es doch angebracht, leicht faßliche Angaben schon vorweg zu nehmen und sie dann später zu erweitern. Der Name der Brüder Grimm ist übrigens so eng mit der ganzen Märchendichtung verbunden, daß eine Würdigung des Märchens als Dichtungsart lückenhaft erscheinen würde, wäre dabei nicht der Brüder Grimm als Märchensammler gedacht.

Die Behandlung des Märchens und der Sage ist breit gehalten, da die Schüler der Oberstufe das zu würdigen lernen müssen, was sie auf der Unter- und Mittelstufe kennen gelernt haben. Und hier kommen in der Hauptsache Gegenstände aus dem Gebiete der erzählenden Volksdichtung zur Behandlung. Der Begriff „Volksdichtung“ wird bei der Behandlung des Märchens und Volksliedes zum Verständnis gebracht.

Zwischen Ballade und Romanze ist kein Unterschied gemacht. Die Schule hat nur die feststehenden, unumstößlichen Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung zu berücksichtigen. Die Wissenschaft aber weist im großen und ganzen einen Unterschied zwischen Ballade und Romanze von der Hand, da die Dichter selbst im Gebrauch der Bezeichnungen voneinander abweichen.

Was nun die Art und Weise der unterrichtlichen Behandlung der einzelnen Dichtungsarten betrifft, so ist vorhin schon gesagt, daß die Entwickelung des Begriffs einer Dichtungsart nur im Anschluß an die inhaltliche Besprechung des Gedichtes stattfindet. Kein Gedicht wird herangezogen, das nicht inhaltlich bekannt ist. Bei der Besprechung des Inhalts wird aber schon, wo es angängig ist, darauf Rücksicht genommen, daß die Schüler auch Klarheit über die Gattung erlangen sollen, zu der das Gedicht gehört. So ist z. B. bei der Behandlung des Märchens „Die wandelnde Glocke“ festgestellt, daß das Märchen einen guten Ausgang hat, indem das Kind noch rechtzeitig die Kirche erreicht. Die Hervorhebung des dramatischen Elements in der Ballade wird ferner die Einsicht in das Wesen des Dramas erleichtern.

Bei den meisten Dichtungsarten ist das Wesen der Gattung in Form einer kurzen Definition herausgehoben. Es wird von den Schülern aber nicht verlangt, daß sie diese Definitionen nun immer wörtlich auswendig lernen. — Sogenannte gelehrte oder kunstvolle Definitionen sind natürlich ausgeschlossen. Die Sätze müssen einfach und das Ergebnis des Unterrichts sein.

Die Anordnung des Unterrichtsstoffes erfolgt im großen und

ganzen nach den formalen Stufen Herbarts, ohne daß der Unterricht sich sklavisch daran bindet. Wo es erforderlich ist, wird ein freier Unterrichtsgang eingeschlagen.

Die Behandlung des Märchens als Dichtungsart ist in Frage und Antwort geschehen. „L".: bedeutet Lehrer und „Sch".: Schüler. Die Antworten der Schüler sind abgekürzt hingeschrieben. In der Schule erfolgen sie in ganzen Sätzen. Bei den übrigen Dichtungsarten ist der Stoff niedergeschrieben, wie er an die Kinder herangebracht oder von ihnen erfragt wird.

Die Legende.

Der gerettete Jüngling (Herder).

Dem Gedichte liegt eine alte Erzählung zu grunde. Man hat sie zuerst in den Schriften des Kirchenvaters Klemens von Alexandrien gefunden. Dieser Kirchenvater lebte um das Jahr 200 n. Chr. in Alexandrien in Ägypten. Die Erzählung schließt sich an den Namen des Apostels Johannes an. Johannes hat das nach ihm benannte Evangelium, 3 Briefe und die Offenbarung geschrieben. Von ihm erzählt die Bibel. Er ist also eine geschichtliche Persönlichkeit. Ebenso ist es Tatsache, daß er auf der Insel Patmos gelebt hat, und zwar in der Gefangenschaft. Von der Begebenheit mit dem Jünglinge finden wir aber nichts in der Bibel, noch sonstwo in einer geschichtlichen Schrift. Die Begebenheit ist erzählt, damit wir uns daran erbauen sollen. Wir bewundern den Glauben des Apostels an das gute Herz des Jünglings und seine große Liebe zu ihm. Die Erzählung enthält für uns die ernste Mahnung, dem Apostel Johannes nachzueifern in der Liebe zum Nächsten und im Vertrauen auf die guten Eigenschaften des Menschen. Eine solche nicht geschichtlich beglaubigte Erzählung aus dem Leben der Apostel oder Heiligen wie der „gerettete Jüngling" nennt man eine Legende. Sie hat den Zweck, uns zu erbauen und uns eine Lehre zu geben.

Legende vom Hufeisen (Goethe).

Aus dem ersten Teile unseres Lesebuches haben wir die Legende vom Hufeisen früher gelernt. Wir wollen sehen, aus welchem Grunde dieses Gedicht eine Legende genannt wird: die Erzählung knüpft an die Namen des Herrn Jesu und seines Apostels Petrus an. Beide sind geschichtliche Persönlichkeiten. Die scherzhafte Begebenheit wird aber nirgends in der Bibel erzählt. Sonst besitzen wir über das Leben Jesu keine Beweise. Die letzten Zeilen der Legende enthalten die Lehre: „Wer geringe Dinge wenig acht't, sich um geringere Mühe macht." — Wegen des scherzhaften Tones, in dem das Gedicht erzählt ist, nennt man eine solche Legende eine scherzhafte Legende. Andere Legenden des Lesebuches sind: St. Martinus, Die sieben Schläfer.

Zusammenfassung: Die Legende ist eine geschichtlich nicht beglaubigte Erzählung aus dem Leben des Heilandes, der Apostel oder der Heiligen, Sie hat den Zweck der Erbauung und Belehrung. Es gibt ernste und scherzhafte Legenden.

Vortrag des Lehrers: „Wie die Sage, so ist auch die Legende durch mündliche Überlieferung entstanden. Das Leben der frommen Männer und Frauen der christlichen Kirche, das Verhalten der Märtyrer erregte die Bewunderung ihrer Mitmenschen. Sie erzählten davon ihren Kindern und Enkeln, diese ihren Nachkommen, und so pflanzte sich die Erzählung von Geschlecht zu Geschlecht fort. Die menschlich schönen Züge der Frommen wurden in der Überlieferung immer mehr ausgeschmückt, bis die Erzählung ins Wunderbare reichte." (Abfragen, wiedergeben.)

Sage und Legende. (Schriftlich.)

Die Legende hat mit der Sage große Ähnlichkeit. Beide sind im Volke entstanden und ausgebildet. Bei beiden ist der Inhalt geschichtlich nicht beglaubigt, wohl aber an bestimmte Zeiten, Örter oder Personen gebunden. Die Legende ist also auch eine Sage. Der Unterschied zwischen Legende und Sage liegt nur darin, daß die Sage ihren Stoff dem weltlichen, die Legende dem kirchlichen Gebiete entnimmt. Die Legende ist also eine religiöse oder kirchliche Sage.

Volksdichtung.

Märchen, Sage und Legende gehören zur Volkspoesie. Sie stammen aus alten Zeiten und sind zum größten Teile im Volke entstanden und ausgebildet. Da, wo Dichter verzeichnet stehen, liegt den Dichtungen doch meist eine alte Erzählung zu grunde.

Die Fabel.

Der sterbende Löwe (Lessing).

Von dem alten Löwen wird erzählt, daß er seinen Tod erwartete. Sich auf den Tod vorbereiten tun sonst nur vernünftige Menschen. Der Löwe handelt hier also wie ein vernünftiges Wesen. Auch die übrigen Tiere der Fabel reden und handeln wie Menschen. Im Gegensatze zu der edlen Gesinnung des Pferdes zeigen die übrigen Tiere häßliche Eigenschaften. Von dem edlen Pferde können wir etwas lernen. Die Fabel spricht es mit den Worten aus: „Ich halte es für niederträchtig, mich an einem Feinde zu rächen, der mir nicht mehr schaden kann."

In Wirklichkeit können Tiere nicht wie Menschen denken, reden und handeln. Was von den Tieren erzählt wird, ist also erdacht oder erdichtet. Den Zweck der Fabel haben wir leicht ersehen: Sie will uns eine Lehre geben. Nur dazu ist sie erdacht. Mithin ist die Fabel „Der sterbende Löwe" eine erdichtete Erzählung, in der Tiere wie Menschen denken, reden und handeln. Die Fabel ist zum Zwecke der Belehrung erdacht.

Die Stufenleiter (Pfeffel).

Hier treten wieder Tiere redend und handelnd auf. Die Handlung oder Tätigkeit besteht darin, daß der Sperling das Mückchen hascht, der Sperber den Sperling fängt, der Adler den Sperber zer-

fleischt und endlich, daß der Jäger den Adler tötet. Die Lehre der Fabel heißt: Wir sollen nicht stolz auf unsere eigene Kraft und Stärke pochen. Der Starke, der andere überwältigt, findet stets noch einen Stärkern über sich. Das Gedicht „Die Stufenleiter" ist also eine Fabel.

Die Glieder des Leibes (Campe).

Hier reden die Glieder des Leibes miteinander. Sie sehen endlich ein, daß sie unvernünftig gehandelt haben und dienen wieder einander. Daraus sollen wir entnehmen: „Eine Hand muß die andere waschen", sonst leiden alle Schaden. — Auch dieses Stück ist eine Fabel. Sie unterscheidet sich von den andern dadurch, daß anstatt der Tiere leblose Wesen reden.

System: Die Fabel ist eine erdichtete Erzählung, in der meistens Tiere redend und handelnd auftreten. Die Fabel will uns eine Lehre geben.

Die Parabel.

Die Kreuzschau (Chamisso).

Die Begebenheit, von der das Gedicht erzählt, hat sich nicht wirklich zugetragen. Wie wir bei der Deutung der Erzählung gesehen haben, ist unter dem Pilger der Mensch im allgemeinen zu verstehen. Die Reise ist das menschliche Leben. Das Kreuz aber sind die Sorgen und Mühen des Lebens. Aus dem Gedichte haben wir gelernt: „Genieße, was dir Gott beschieden, entbehre froh, was du nicht hast. Ein jeder Stand hat seinen Frieden. Ein jeder Stand hat seine Last." — Daß jemand unzufrieden ist mit seiner Lage und daß er später einsehen muß, daß es Leute gibt, die es noch schlechter haben, sind Vorgänge aus dem menschlichen Leben, wie wir sie jeden Tag antreffen. Das Gedicht „Die Kreuzschau" erzählt also einen Vorgang aus dem menschlichen Leben. Es will uns zeigen, daß unser Leid stets nur so groß ist, daß wir es tragen können, und daß es Menschen gibt, die es noch schlechter haben als wir. Eine solche Wahrheit nennt man eine höhere Wahrheit, weil sie uns auf Gott hinweist. Gott ist es, der uns Freud und Leid schickt. Ein Gedicht nun, das wie „Die Kreuzschau" einen Vorgang aus dem menschlichen Leben erzählt, um daran eine höhere Wahrheit zu veranschaulichen, nennt man eine Parabel. (Festlegen.)

Biblische Gleichnisse.

In der biblischen Geschichte haben wir eine ganze Anzahl von herrlichen Erzählungen des Herrn Jesu kennen gelernt, die auch zu den Parabeln gehören. Es sind die Gleichnisse. An dem Gleichnisse vom Säemann wollen wir nachweisen, daß es eine Parabel ist:

Die Arbeit des Säens ist ein Vorgang aus dem menschlichen Leben. Daß Samenkörner zertreten oder von den Vögeln aufgefressen werden, daß die aufgehende Frucht aus Mangel an Feuchtigkeit verdorrt oder unter dem Unkraute erstickt, das sind ebenfalls Vorgänge

aus dem alltäglichen Leben. Der Herr Jesus hat das Gleichnis erzählt, um den Jüngern und uns zu zeigen, daß nur ein Teil der Menschen das Wort Gottes aufnimmt und bewahrt in einem feinen, guten Herzen und Frucht bringt in Geduld. Das aber ist eine religiöse, höhere Wahrheit. Sie hat noch immer Geltung.

Zusammenfassung: Eine Parabel ist eine erdichtete Erzählung, in der an einem Vorgange aus dem menschlichen Leben eine höhere Wahrheit veranschaulicht wird.

Anwendung: a) Nenne Gleichnisse des Herrn Jesu.

b) Fabel und Parabel. (Ein Vergleich.) Beide enthalten eine Wahrheit oder Lehre. Die Lehre in der Fabel ist eine gewöhnliche Lebens- oder Klugheitsregel. Die Parabel dagegen veranschaulicht eine höhere Wahrheit.

Die poetische Erzählung.

Die Tabakspfeife (Pfeffel).

Die erzählte kriegerische Begebenheit ereignete sich, als Belgrad im Jahre 1717 von den Österreichern unter dem Prinzen Eugen belagert wurde. Der Gegenstand der Erzählung gehört also der Vergangenheit an. Da die Erzählung „Die Tabakspfeife" eine schöne poetische Form hat, nennt man sie auch poetische Erzählung. Eine besondere Lehre enthält die poetische Erzählung nicht. Sie will uns nur unterhalten.

Der Bauer und sein Sohn (Gellert).

Auch hier ist eine Begebenheit erzählt, die der Vergangenheit angehört. Während dem Gedichte „Die Tabakspfeife" eine wirkliche Begebenheit zu grunde liegt, haben wir es in der Erzählung „Der Bauer und sein Sohn" mit einer erdichteten Begebenheit zu tun. Möglich wäre es aber, daß so etwas geschehen könnte; denn große Lügner gibt es noch heute überall. Eine Lehre enthält auch das Gedicht „Der Bauer und sein Sohn" nicht. Die Form der Erzählung ist die gebundene oder poetische. Daher gehört das Gedicht zu den poetischen Erzählungen.

Zusammenfassung: Eine poetische Erzählung ist ein Gedicht, das eine wirkliche oder erdichtete Begebenheit aus vergangener Zeit in poetischer Form erzählt und den Zweck hat, uns zu unterhalten.

Anwendung: Das Wesen der poetischen Erzählung ist an dem Gedichte: „Wie Kaiser Karl Schulvisitation hält" schriftlich nachzuweisen.

(Schluß folgt.)

Entwürfe für den Unterricht in Naturbeschreibung.

Von Seminarlehrer L. Busemann, Northeim.

(Fortsetzung.)

19. In der Schonung.

Name. Die Schonung ist ein junger Wald. Den Hochwald darf man nach jeder Richtung hin durchkreuzen; man richtet dadurch keinen Schaden an; denn der Waldboden ist ganz kahl. Auch durch die Schonung würde man hindurchbrechen können, allein dabei würde man, ohne es zu wollen, zahlreiche Zweige abbrechen und hier und da auch ein junges Stämmchen zertreten. Darum ist es streng untersagt, in der Schonung den Waldweg zu verlassen. Der junge Wald soll geschont werden; deshalb eben heißt er Schonung.

Entstehung der Schonung. Die Schonungen haben ein ganz verschiedenartiges Aussehen. In der Fichtenschonung stehen die Stämmchen einzeln in schnurgeraden Reihen und in gleichen Abständen. Offenbar sind sie einzeln gepflanzt worden. Zwischen den Stämmen wächst außer Gras mancherlei Unkraut, besonders Ackersenf, Kornblume und Mohn, hier und da auch ein Roggenhalm. Daraus läßt sich erkennen, daß hier früher ein Kornfeld gewesen ist. Ganz anders ist das Aussehen der meisten Laubholzschonungen. Aus dem Boden ragen da und dort dicke Stümpfe von gefällten Bäumen. Es ist dies also ein Hochwald gewesen. Auch stehen die Bäumchen weder in geraden Reihen, noch in gleichen Abständen, sind also wahrscheinlich nicht gepflanzt worden. Dies erkennt man auch daran, daß einige Stämmchen noch ganz klein sind, andere hingegen schon über Mannshöhe haben. Junge Buchen, Eichen, Ahorn, aber auch Himbeeren, Rosen und Brombeeren stehen in buntem Wechsel nebeneinander. Man darf wohl annehmen, daß die Eichen und Buchen aus Samen hervorgegangen sind, die die alten jetzt abgehauenen Bäume einst aussäten. Die Samen der Ahorne hat der Wind hergeführt und die der Himbeeren und Brombeeren wurden von Drosseln und anderen Vögeln im Kote hier abgesetzt. Auf diese Weise ist an Stelle des alten Hochwaldes ein junger Wald, die Schonung, emporgesproßt.

Der Kampf des jungen Fichtenwaldes gegen Kräuter und Gräser. In derjenigen Fichtenschonung, die erst im vergangenen Herbste angepflanzt worden ist, sind die Bäumchen noch ganz klein; das Gras und die Unkräuter überwuchern sie. Sie bekommen nur wenig Licht und Luft, und aus dem Boden wird ihnen die Nahrung weggenommen. Daher machen sie nur ganz kleine Fortschritte. Ihre jungen Sprossen sind kaum fingerlang geworden. Im Herbste sterben die Stengel der Gräser und Kräuter ab; aber im nächsten Jahre entstehen neue Gras- und Krautpflanzen. Anfangs sind diese noch klein; erst im Juni erreichen sie die Höhe der jungen Fichten. Bis dahin haben diese also Licht und Luft genug. Darum schießen sie jetzt auch schneller empor. Man sieht dies an solchen Pflanzungen, die ein Jahr älter

sind. Im Sommer jedoch überschatten die Gräser und Kräuter die Bäume abermals. Kommt der Winter, so sterben die Krautpflanzen wieder ab. Im dritten Jahre dauert es schon länger, bis die jungen Bäumchen unter dem Schatten derselben zu leiden haben. Deshalb machen sie dann abermals längere Schüsse.

Die Bäume siegen. Jetzt werden sie bald so hoch, daß auch die höchsten Gräser und Krautpflanzen hinter ihnen zurückbleiben. Von nun an leiden sie nur noch wenig unter der Nachbarschaft derselben. Ja, sie beginnen, ihnen gefährlich zu werden. Ihre unteren Zweige schieben sie weit nach der Seite hin vor. So bedecken sie einen großen Teil des Bodens mit dichtem Schatten, und wenn dort im nächsten Jahre junge Grashalme, Mohne usw. aufgehen, siechen dieselben bald dahin. Von Jahr zu Jahr recken sich die Zweige der Fichten weiter hinaus, bis die benachbarten Bäumchen einander berühren. Nun ist es um sämtliche kleineren Gewächse geschehen. Nur noch wenige Jahre, so ist der Waldboden ganz kahl; die Bäume haben einen vollständigen Sieg über die Gräser und Kräuter davongetragen.

Kampf der Laubhölzer. Einen ähnlichen Kampf haben die jungen Eichen und Buchen zu bestehen. Man sieht dies in der Schonung an solchen Stellen, wo die Hochstämme erst im letzten Jahre gefällt worden sind. Dort überragen die Krautpflanzen die Hochpflanzen noch. Wo aber die Schonung schon älter ist, haben die Hochpflanzen die krautigen Gewächse bereits zurückgedrängt. Damit dürfen es die Eichen und Buchen jedoch nicht bewenden lassen; sie müssen noch einen zweiten Kampf siegreich zu Ende führen, den Kampf gegen die Sträucher, gegen die Himbeerrn, Brombeeren und Rosen. Diese machen viel längere Schüsse als die jungen Bäume. Dazu neigen sie sich mit der Spitze seitwärts, um die Bäumchen zu überschatten. Wirklich machen letztere jahrelang nur kleine Fortschritte. Endlich aber siegen sie doch. Am leichtesten gelingt ihnen der Kampf mit den Himbeeren und Brombeeren. Die Stämme dieser Gewächse dauern nur zwei Jahre, können also eine große Höhe gar nicht erreichen. Schon in verhältnismäßig kurzer Zeit geben die Himbeeren und Brombeeren den Kampf auf. Die Rosen verzagen nicht so bald. Ihre Stämme können viele Jahrzehnte alt werden. Wenn nur die Rosen langsamer wüchsen, würden sie sich ganz gut zwischen den Eichen und Buchen behaupten können. Aber weil sie so sehr schnell wachsen, bleiben ihre Stämme dünn und schlank, so daß sie sich aus eigener Kraft nicht aufrecht zu erhalten vermögen. Sie neigen sich zur Seite, beugen sich sogar tief herab, um eine Stütze zu suchen, und um so älter der Rosenstock und um so schwerer sein Geäst wird, desto mehr sinkt dieses in sich zusammen. So werden denn die Bäume zuletzt aller Sträucher gleichfalls Herr. Wer dann Rosen, Himbeeren oder Brombeeren suchen will, muß am Waldrande entlang gehen oder Lichtungen im Walde aufsuchen.

Das Waldgebiet. Da, wo der Wald an eine Wiese oder Weide stößt, sieht man auf letzterer allerhand kleine Bäume aufschießen. Der

Wind oder Vögel haben die Samen herbei geführt. Wenn wir den Gräsern nicht zu Hilfe kommen, wird in wenigen Jahren aus der Wiese ein Wald werden. Derartiges ist während des dreißigjährigen Krieges in Deutschland an vielen Orten vorgekommen. Hunderte von Dörfern waren ganz entvölkert. Am Rande des Waldes gingen auf den Wiesen und wüsten Äckern junge Bäumchen auf. Niemand war, der sie abhackte. So wuchsen sie empor und wurden bald der Gräser Herr. Immer weiter schritt der Wald über das unbebaute Feld gegen das Dorf vor. Mitten zwischen den niedergebrannten Hütten schossen Eichen und Buchen auf. Jenseit des Dorfes setzte der Wald seinen Weg weiter fort. Als endlich Friede geschlossen wurde, war es mancherorts unmöglich, den Platz wiederzufinden, wo einst das Dorf gelegen hatte. Der Wald hatte alles verschlungen, Weide, Acker und Dorf. Jetzt leiden wir nicht, daß der Wald unsere wertvollen Äcker und Weiden in Besitz nimmt; aber in Sibirien, wo die Zahl der Menschen noch sehr klein ist, dort gebietet nicht der Mensch, sondern der Wald; dort nimmt er jede Gegend, die den Bäumen zusagt, in Besitz.

Die Baumstümpfe. Die Stümpfe der alten Bäume sind oben glatt; nur an einer Seite befinden sich große Unebenheiten. Die Stämme sind mithin erst fast ganz durchgesägt und dann umgestürzt worden. An allen Stümpfen unterscheidet man leicht Borke und Holz. Erstere hat sich an der Schnittfläche überall von dem Holze abgelöst, so daß zwischen Holz und Borke ein enger leerer Raum ist. Dies findet sich sogar bei denjenigen Stämmen, die erst im letzten Winter gefällt worden sind und noch im Walde liegen. An lebenden Stämmen dagegen sind Holz und Borke fest miteinander verbunden. Die dünne Schicht, die Holz und Borke miteinander verbindet, muß also sehr leicht verweslich sein. Man findet sie, wenn man z. B. von einem lebenden Fliederast die Borke ablöst. Sie läßt sich leicht zwischen den Fingern zerdrücken und macht die Finger feucht. Ebenso zart und saftig sind auch die allerjüngsten Triebe eines Baumes. Die Schicht zwischen Holz und Borke des Stammes ist auch sehr jung, und weil sie so zart und feucht ist, verwest sie leicht.

Jahresringe. Auf der Schnittfläche des Holzes sieht man zahlreiche kreisförmige Ringe, die einen gemeinschaftlichen Mittelpunkt haben. Jeder Ring besteht aus einem hellen und einem dunklen Teile. Der helle Teil des Ringes liegt innen, und der dunkle Teil umgibt ihn. Meist ist der helle Ring dicker als der dunkle. Je dicker der Baumstamm ist, desto größer ist die Zahl der Ringe. Man nennt diese Ringe Jahresringe, denn jedes Jahr legt sich ein neuer Ring um die schon vorhandenen und zwar im Frühling der helle und im Sommer der dunkle Teil. Wenn man mit der Messerspitze über die Schnittfläche zieht, merkt man deutlich, daß das Spätholz härter ist als das Frühlingsholz. Im Frühjahr wächst der Baum schneller als im Sommer; aber das Holz wird auch nicht so dicht und fest.

Wachstumsring. Um den äußersten Jahresring wird also im nächsten Jahre ein neuer Holzring wachsen. Es wird dies erst ganz

junges Holz sein. Solch ganz junges Holz findet man auch an der Spitze eines jeden Zweiges. Es ist zart, läßt sich zwischen den Fingern zerreiben und ist sehr wasserreich. Die feuchte, schleimige Schicht unter der Borke wird es also sein, in der sich der neue Jahresring bildet. Hier wächst der Baum in die Dicke; man nennt diese Schicht den Wachstumsring. In den abgestorbenen Stämmen fehlt der Wachstumsring; weil er so sehr wasserreich war, ist er schnell verwest.

Markstrahlen. Auf der Schnittfläche der Baumstümpfe zeigen sich auch viele Risse. Sie laufen alle von der Mitte des Stammes aus nach dem Umfange hin. Man nennt sie Markstrahlen. Nahe der Mitte des Stammes befinden sich nur wenige weite Markstrahlen; nach dem Umfange hin nimmt die Zahl der Markstrahlen immer mehr zu. Wir dürfen annehmen, daß auch hier wasserreiche Streifen gelegen haben. Es sind die Markstrahlen wirklich Kanäle, die Wasser von der Mitte des Stammes nach außen leiten. Das von den Wurzeln aufgenommene Wasser steigt nämlich in dem Holze empor. Weil aber der Wachstumsring viel Wasser nötig hat, muß von der Mitte des Stammes aus Wasser nach dem Wachstumsringe geleitet werden. Dies geschieht eben von den Markstrahlen.

Kernholz und Splintholz. In den Stümpfen der Buchenstämme laufen die Markstrahlen ganz nach der Mitte hin. Stümpfe von alten Eichen dagegen haben in der Mitte einen dunklen Kreis ohne Markstrahlen. Hier ist das Holz so hart, daß die Spitze des Messers kaum eindringt. Solch hartes Holz nennt man Kernholz. Das Kernholz hat offenbar kein Wasser mehr geleitet. Darum reißt es beim Austrocknen auch nicht auf. Es ist das älteste Holz des Stammes. Je weiter nach außen, desto jünger ist das Holz. Junges Holz, das noch Wasser leitet, heißt Splintholz. Die Buche hat nur Splintholz; darum läßt sich Buchenholz so leicht spalten. Leicht spaltbares Holz ist als Bauholz nicht zu verwenden; Buchenholz dient deshalb fast nur als Brennholz. Das Kernholz der Eiche hingegen ist sehr dauerhaft und als Bau- und Tischlerholz vorzüglich.

Tierleben in der Schonung. Im Hochwalde ist der Boden fast ganz ohne Gras und Kraut. Hasen und Rehe finden hier keine Nahrung; auch Honig liebende Insekten haben dort nichts zu suchen. Singvögel, die von kleinen Körnern leben oder gern Insekten haschen, würden hier Hunger leiden müssen. Darum fehlt es im Hochwalde an Tierleben. Ganz anders ist es in der Laubholzschonung. Da gibt es Sonnenschein genug, deshalb auch Gras für Hasen und Rehe, Blüten für Insekten und Unkrautsamen für Buchfinken und Hänflinge, Fliegen und Mücken für Fliegenschnäpper. Die Schonung ist reich an Tierleben. Auf dem Boden wimmelt es von Ameisen und von Käfern aller Art. Auch Schutz finden die Tiere hier. Der Hochwald ist weithin durchsichtig; nirgends finden Reh und Hase ein Versteck. Die Kronen der Bäume sind nicht dicht genug, um das Nest eines Singvogels zu verbergen. In der Schonung dagegen dringt der Blick nicht weit. Das Wild kann sich hier aufhalten, ohne fürchten zu

müssen, daß es entdeckt wird. In dem dichten Gewirr der Äste findet der schwache Singvogel überall einen Ort, wo er ungestört nisten kann. Aber Füchse, Marder und Wiesel wissen auch, daß sie hier Beute machen können; deshalb haben auch sie hier ihren Aufenthaltsort.

20. Der Roggen.

Der Roggen ist unsere wichtigste Nährpflanze. Erbsen und Bohnen bringt die Mutter wöchentlich einmal auf den Tisch. Kohl, Rüben, Möhren und anderes Gemüse bekommen wir schon öfter. Kartoffeln pflegen kaum einen Mittag ganz zu fehlen. Aber Brot essen wir morgens und abends, als Frühstück und als Vesper. Unter allen Speisen, die aus dem Pflanzenreich stammen, ist das Brot also weitaus am wichtigsten. Unser Schwarzbrot wird aus dem Mehl des Roggens, das Weißbrot aus dem Mehl des Weizens bereitet. Roggen und Weizen sind mithin unsere wichtigsten Nährpflanzen. Obenan steht der Roggen, denn wir essen mehr Schwarzbrot als Weißbrot. Die Roggenpflanze muß ganz besondere Eigenschaften besitzen, durch die sie sich vor anderen Nährpflanzen auszeichnet, sonst würde sie nicht so wichtig sein. Welche Eigenschaften sind dies?

Das Bestocken. Wenn man einen Roggenhalm aus dem Acker auszieht, findet man, daß er unten mit einigen anderen Halmen fest verwachsen ist. Offenbar gehören diese Halme zueinander. Der eine von ihnen bildet den Stamm. Er ist, als das Roggenkorn keimte, aus diesem hervorgegangen. Dies geschah im vergangenen Herbste. Im letzten Frühlinge war dieser erste Halm etwa handhoch geworden. Nun begann er sich zu verzweigen. Die Zweige brechen ganz unten am Stengel hervor. Sie wuchsen schnell und wurden bald ebenso lang, wie der Stamm selbst. Jetzt bilden sie die mit dem Stamm verwachsenen Halme, und man kann nicht mehr erkennen, welcher Halm der Stamm gewesen ist, und welche Halme Zweige sind. Dieses Verzweigen des Roggenhalmes nennt man das Bestocken. Dem Bauer ist es sehr lieb, daß der Roggen sich bestockt. Wo er nur ein einziges Korn ausgesät hat, wachsen später mehrere Ähren tragende Halme auf. Der Landmann spart also an Saatkorn.

Der Wind schadet dem Roggen nicht. Nach jedem heftigen Winde findet man im Garten abgebrochene Zweige und geknickte Stengel; über den Roggenacker jedoch geht der Wind meist ohne Schaden anzurichten hinweg. Das hat seinen guten Grund. Die Büsche und Kräuter im Garten sind von verschiedener Größe. Einige von ihnen haben lange, biegsame Zweige mit großen Blättern; andere dagegen sind kurz geblieben und tragen nur kleine Blätter. Jene werden vom Winde tief gebeugt, letztere nur wenig. Da schlagen dann die Zweige durcheinander, reißen einander Blätter ab, und manche schwache Rute wird sogar ganz geknickt. Auf dem Roggenacker stehen die Stengel noch viel dichter als die Büsche und Kräuter in irgend einem Garten; trotzdem richtet der Wind hier keinen Schaden an. Die Halme stehen alle senkrecht; nirgends sieht man, daß sich zwei benach-

barte Stämme kreuzen. Auch sind alle von gleicher Höhe, und die Zahl (4 od. 5) und Größe der Blätter ist gleichfalls überall dieselbe. Darum werden alle Halme vom Winde gleich tief gebeugt, und alle richten sich gleichzeitig wieder auf. Dies geschieht so regelmäßig, daß es aussieht, als ob Wellen über den Kornacker liefen. Aus diesem Grunde leidet der Roggen selten vom Winde. Nur wenn die Halme schon anfangen gelb zu werden, ist es anders. Dann sind sie nicht mehr elastisch. Ein schwacher Wind tut ihnen keinen Schaden; aber ein Sturm mit Regengüssen drückt sie nieder, und weil sie nicht mehr elastisch sind, vermögen sie nicht mehr sich aufzurichten. Doch die Halme und die Körner sind ausgewachsen. Wohl wird das Abmähen erschwert, aber der Ertrag an Körnern nicht gemindert.

Der Halm braucht wenig Platz. Alle Halme stehen senkrecht. und weil die Stengel nur dünn sind, finden ihrer viele auf einer kleinen Fläche Platz. Es drängt sich Ähre an Ähre, so daß man das Ganze mit Recht ein Ährenfeld nennt. Trotz der Nähe der Stämme werden die Blätter nicht im geringsten hinderlich. Es sind ihrer nur wenige vorhanden; was ihnen an Zahl abgeht, ersetzen sie aber durch große Länge. Dabei sind sie so schmal, daß sie bequem zwischen den Nachbarhalmen hindurchgeschoben werden können. So dicht ist das Kornfeld, daß sich nicht einmal ein Hase zwischen den Halmen hindurch drängen kann. Um so weniger haben diese vom Wild zu leiden. Wer aber von oben her auf ein Roggenfeld niedersehen könnte, würde nirgends auch nur das kleinste Fleckchen Erde zu sehen bekommen, so sorgfältig haben die Blätter jedes Plätzchen ausgenutzt. Mit den Blättern aber bereitet der Roggen das wertvolle Mehl in den Körnern, aus dem wir das Brot machen. Darum ist der Körnerertrag auch so sehr groß.

Unkräuter werden erstickt. Unkraut findet man auf dem Roggenacker fast gar nicht. Die gefährlichsten Unkräuter, der Ackersenf und der Mohn, sind einjährig. Ihre Samen keimen erst im andern Frühling. Dann ist aber der Roggen schon so hoch, daß er die Keimpflänzchen der Unkräuter erstickt. Nur am Rande des Ackers, wo die Sonne noch zwischen den Halmen hindurch den Boden erreicht, blüht Mohn. Günstiger gestellt ist die blaue Kornblume. Ihre Samen keimen bereits im Herbste, und mit den Halmen des jungen Roggens wachsen auch die jungen Pflanzen der Kornblume auf. Doch wächst der Roggen schneller, und besonders im Frühlinge ist sein Laub viel reicher als das der Kornblume, beschattet dieses also. Daher bleibt die Kornblume im Wachstum hinter dem Roggen zurück. Mitten auf dem Acker stehende Kornblumen gehen meist zugrunde; aber am Ackerrande rettet die Sonne einigen doch das Leben. So kommt es, daß der Rand des Kornackers oft mit Mohn und Kornblumen prächtig geschmückt ist. Der Schade, den die Unkräuter hier anrichten, ist nicht groß, denn auch die Roggenhalme erhalten hier mehr Licht.

Die Bestäubung bleibt niemals aus. Bienen oder andere Insekten sieht man niemals in den Roggenblüten. Der Roggen tut

auch nichts, um sie anzulocken. Er hat weder große, farbige Kronblätter, noch einen angenehmen Duft. Statt der Kelch- und Kronblätter sind nur derbe grüne Spelzen vorhanden, die beim Dreschen des Korns abfallen und die Spreu bilden. Der Roggen überläßt es dem Winde, den Blütenstaub von Blüte zu Blüte zu tragen, und es wird dem Winde leicht, alle Blüten mit fremdem Blütenstaub zu versorgen. In jeder Blüte stehen nämlich drei Staubblätter mit langen Staubbeuteln. In der Ähre drängt sich Blüte an Blüte, und Halm steht an Halm. Die Menge des Blütenstaubs ist also geradezu unermeßlich groß. Zur Blütezeit des Roggens sieht man, wenn ein frischer Wind weht, ganze Wolken von Blütenstaub über dem Roggenacker dahinstreichen. Denn es gelingt dem Winde auch unschwer, den Blütenstaub aus den Staubbeuteln herauszuschütteln. Jeder Staubbeutel hängt nämlich an einem langen, schwanken Faden, und der ganze Halm läßt sich ohne große Kraft hin und her schwingen. Gewiß geht viel Blütenstaub verloren, indem er auf die Erde fällt oder gar zu weit fortgetrieben wird. Dennoch erhält jede Blüte fremden Blütenstaub. Sie hat nämlich zwei lange Narben, die mit ihren zahlreichen Zweigen kleinen Besen gleichen und richtige Staubfänger sind. Dazu drängt sich Ähre an Ähre, so daß es fast unmöglich ist, daß Bestäubung ausbleibt. Nur wenn es zur Blütezeit des Roggens andauernd regnet, kommt es vor, daß hier und da eine Blüte keinen Blütenstaub erhält. Dann findet man in ihr später auch kein Korn; die Blüte ist taub geblieben. Bei denjenigen Pflanzen, die auf Bestäubung durch Insekten rechnen, kommt dies viel mehr vor. Ist das Wetter kalt, stürmisch oder regnicht, so bleiben die Insekten aus. Dem Roggen dagegen schadet nur ein Regen, der Tage lang anhält. Darum dürfen wir vom Roggen fast immer eine reiche Ernte erwarten.

Ernte. Daß der Roggen nicht auf Insektenbesuch zu warten braucht, bringt uns noch mehr Vorteil. Die Insekten wagen sich nur bei schönem Wetter hervor; oft bleiben sie mehrere Tage lang aus. Eine Erbse, die ihre Blüten gerade zu Beginn einer Reihe von Regentagen geöffnet hat, erhält keinen Besuch von Insekten; sie blüht vergeblich. Will sie nicht ganz ohne Samen dahinsterben, so muß sie neue Zweige mit jüngeren Blüten bilden, die sich später öffnen und vielleicht günstigeres Wetter treffen. Darum blühen unsere Erbsen, Bohnen usw. wochenlang. Ihre Früchte reifen deshalb auch langsam nacheinander, und die Erntezeit dauert gleichfalls mehrere Wochen. Wiederholt gehen wir in den Garten, um die reifen Früchte zu pflücken, ernten immer aber nur eine kleine Anzahl. Beim Roggen ist es anders. Der Roggen braucht nur einen Wind ohne Regen, um seine Blüten zu befruchten, und solchen Wind bringt jede Woche. Darum darf er seine Blüten auch alle gleichzeitig öffnen. Fast an einem und demselben Tage werden seine Blüten bestäubt, und wenn auch nicht an demselben Tage, so doch in derselben Woche werden alle Körner reif. Darum haben wir es mit der Ernte so leicht. Das ganze Kornfeld wird mit einem Male abgeerntet. Die Erntearbeit ist hier nicht eine langsame

und mühevolle Handarbeit, sondern eine schnelle und leichte Maschinenarbeit. Kleine, schmale Äcker werden mit der Sense oder der Sichel abgemäht, große Kornfelder dagegen mittels Mähmaschinen, die oft auch das abgemähte Korn sofort zu Garben binden. So wird viel Arbeit und Zeit gespart, und dadurch wird der Roggen eine billige Speise.

Aussaat. Weil man Erbsen, Bohnen, Gurken usw. immer einzeln abernten muß, braucht man dazu viel Zeit. Deshalb ist es nicht gut möglich, diese Nährpflanzen felderweise anzubauen. Gewöhnlich hat man nur kleine Beete mit ihnen bepflanzt. Erbsenbeete wechseln mit Möhren, Bohnen, Gurken, Kohl usw. ab. Die eine Frucht muß früh gepflanzt werden, die andere spät. Mit großen Maschinen läßt sich hier die Bestellung des Bodens nicht ausrichten; es fehlt ja schon an Platz für solche Maschinen. Ganz anders ist es beim Getreidebau. Dieser findet überall feldmäßig statt. Hier lassen sich mithin Maschinen mit Nutzen anwenden. Wo die Äcker schmal sind, braucht man Pflug und Egge und sät das Korn mit der Hand aus. So ist es noch in vielen Gegenden unseres Vaterlandes. Als unsere Vorfahren das Land einnahmen, teilten sie den Boden so unter sich, daß jeder von dem besten Ackerland einen Streifen erhielt und ebenso von jedem mittelguten und schlechten Boden. Noch heute sieht man die Grenzmarkungen vieler Ortschaften so geteilt. In anderen Gemeinden haben die Bauern ihre Äcker aber so gegeneinander vertauscht, daß jeder das ihm zugehörige Feld in zusammenhängender Fläche besitzt. Hat er vielleicht einen Streifen sehr guten Bodens abgegeben, so hat er dafür möglicherweise eine größere Fläche mittleren Bodens erhalten. Alle haben davon Vorteil, denn die Bearbeitung des Ackers ist nun sehr erleichtert, so daß man hier und da sogar mit Dampfpflügen arbeiten und mit Drillmaschinen säen kann.

Aufbewahrung des Korns. Die Ernte des Ackers ist ein wertvolles Gut; ein solches Gut will sorgfältig verwahrt werden. Doch nur die Körner in den Ähren haben einen so hohen Wert; das Stroh ist weniger kostbar und leidet nicht so sehr darunter, wenn es eine Zeitlang feucht ist. Darum scheiden wir die Körner vom Stroh durch das Ausdreschen, um erstere in weiten, luftigen und trockenen Räumen auszubreiten, das Stroh dagegen außerhalb des Hauses zu großen Haufen aufzustapeln. Weil das Stroh fest ist und der Nässe lange widersteht, eignet es sich gut zum Decken der Häuser. Auch zu Pappe wird es verarbeitet und tut uns dann mannigfache Dienste. Die Körner muß man von Zeit zu Zeit mit breiten Schaufeln herumwerfen. Wenn dies geschieht, und wenn sie nur recht trocken liegen, halten sie sich jahrelang. Dies ist von großer Wichtigkeit. In kornreichen Jahren kann man sparen, damit man auch in unfruchtbaren Jahren zu essen hat. Doch hält sich das Korn nur dann längere Zeit, wenn es beim Einernten vollständig trocken ist. Darum ist dem Landmann nichts angenehmer als Wärme und Trockenheit zur Zeit der Kornernte.

Das Roggenkorn. Jede Speise, die wir verdauen sollen, muß von dem Speichel des Mundes und dem Saft des Magens ganz

durchdrungen werden. Beim Roggenkorn ist dies unmöglich, denn eine dünne aber dichte Haut hüllt das Mehl vollständig ein. Es würde vielleicht mehrere Tage dauern, bis der Speichel und der Magensaft das Roggenkorn ganz durchdrungen hätten. Das unzerkleinerte Korn ist also sehr schwer verdaulich. Um es in eine leicht verdauliche Speise zu verwandeln, werden die Körner zwischen Mühlsteinen fein zerrieben. So erhält man ein Mehl. Das Roggenmehl ist etwas grau, das Weizenmehl völlig weiß. Im Mehl liegen die einzelnen Teilchen dicht aufeinander. Trockenes Mehl würde den Speichel und den Magensaft nur langsam aufnehmen. Deshalb muß man die Mehlteilchen weiter voneinander entfernen. Dies geschieht durch das Backen. Erst verrührt man das Mehl so lange mit Wasser oder Milch, bis ein Teig entsteht. In diesen bringt man Sauerteig oder Hefe, wodurch bewirkt wird, daß der Teig aufgeht und locker wird. Dann folgt das Abbacken im Ofen. Wird der Teig nicht gebacken, so sinkt er mit der Zeit wieder zusammen und wird sogar dichter, als er anfänglich war. Durch das Abbacken wird dies verhindert. Das Brot ist nicht nur eine wohlschmeckende und nahrhafte, sondern auch eine leichtverdauliche Speise. Darum eignet es sich vorzüglich als täglich wiederkehrendes Nahrungsmittel. Ohne Brot können wir gar nicht auskommen.

Versorgung des Volkes mit ausländischem Getreide. Deutschland ist bereits so dicht bevölkert, daß unsere Bauern nicht mehr so viel Korn bauen können, als die Bevölkerung nötig hat. Ein Teil des Brotkorns muß aus anderen Ländern eingeführt werden. Es sind dies solche Länder, die sehr viel Ackerboden, aber eine weniger zahlreiche Bevölkerung haben, Argentinien, die Vereinigten Staaten, Rußland und Ungarn. Weil trocken eingeerntetes Korn sich lange gut erhält, verträgt es eine lange Seereise ganz gut. Besonders wichtig aber ist, daß die Körner nur eine ganz dünne Schale haben. Dieselbe nimmt fast gar keinen Platz ein. Von einem mit Korn befrachteten Schiffe kann man ohne Übertreibung sagen, daß es ganz mit Nahrung angefüllt sei. —

Der Roggen hat demnach folgende vorzügliche Eigenschaften:

a) Er gibt eine vielfältige Frucht, denn die jungen Halme bestocken sich.

b) Viele Halme finden dicht nebeneinander Platz, denn der Halm ist dünn und steht aufrecht.

c) Der Wind schadet ihm nicht, denn alle Halme sind von gleicher Länge und sind gleich stark beblättert.

d) Unkraut beeinträchtigt die Ernte nicht, denn der Roggen ist zweijährig und wächst schnell.

e) Taube Ähren kommen nur sehr selten vor, denn der Roggen ist ein Windblütler.

f) Das Bestellen des Ackers, die Ernte, das Ausdreschen und das Mahlen der Körner läßt sich mittels Maschinen bewirken, verursacht also wenig Kosten.

g) Die Aufbewahrung und der Versand der Körner wird leicht, denn die Frucht hat eine sehr dünne Schale und braucht nur gegen Nässe geschützt zu werden.
h) Bei der Zubereitung erhält man eine schmackhafte, nahrhafte und leicht verdauliche Speise.

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Streifzüge durch die schöne Literatur.

Von E. Ziegler.

LVI.

Paul Keller, der Breslauer Kollege, mit dem ich die Leser bereits früher bekannt machte, hat vor kurzem unter dem Titel „Waldwinter" einen Roman veröffentlicht, mit dem der Dichter in die Reihe unserer ersten Erzähler einrückt. Kein Wunder, daß das Werk bereits in zweiter Auflage vorliegt*).

Paul Keller erweist sich darin als vorzüglicher Menschenschilderer und tiefgründiger Seelenkenner. Es sind alles Gestalten von Fleisch und Blut, die er uns vorführt: Der junge Schriftsteller, der aus dem nervenzerrüttenden Lärm der Großstadt in die stille Waldeinsamkeit des Gebirges geflohen ist, ein Großstadtmensch, aber innerlich gesund, kein Dekadent wie der Held in Roseggers Erdsegen; Marianne, das junge Mädchen, in dessen Herz der Winter so frühe eingekehrt ist und das warme Leben mit einer Eiskruste überdeckt hat, der grausamen Lehre einer verbitterten, schließlich geistig umnachteten Mutter, daß Liebe und Treue nur ein leerer Wahn sei, und die, endlich bezwungen von der Macht der Liebe, nur eine Liebe anerkennen will, „die im Verzichten ihren starken Sieg errang", bis der Winter aus ihrer Seele weicht und aus dem frostbefreiten Boden ein wahrer Frühling erblüht; der seelenkundige taktvolle Burgverwalter Waldhofer, der Mittler zwischen der alten Zeit des Rittertums und der der modernen Nervenmenschen; seine Tochter Ingeborg, ein Wesen voll kindlicher Unbefangenheit, obgleich sie in der „Pension" gewesen ist; der originale Oberförster Gerstenberger, „ein goldner Mensch", Junggeselle und 69facher Taufpate; grob wie ein Bär und gutmütig wie ein Kind; der übereifrige, wortreiche Baumann; der kinderreiche Gastwirt Sternitzka; der unglückliche Hartwig. Von wunderbarer Schönheit sind auch die stimmungsvollen Naturschilderungen, die sich überall in die Handlung einfügen, ohne dieselbe zu überwuchern. Auf die soziale Lage des Lehrerstandes läßt der Verfasser ein starkes Schlaglicht fallen. Er läßt den Helden des Romans einen Besuch im Schulhause machen. Der Lehrer liegt todkrank auf seinem Bette und ist überglücklich, daß ihm sein Gehilfe die Liebe zu seiner Tochter gestanden hat. „Da liegt der Kranke ganz ruhig und schaut mit glänzenden Augen den Jüngling an — unverwandt. Ich bin tief ergriffen; aber ich möchte draußen sein, ich möchte hier nicht stören. Deswegen sage ich, ich würde jetzt gehen und ein andermal wiederkommen.

„Wollen Sie nicht warten?" fragte Leuthold, der junge Lehrer.

Der Kranke macht einen mühsamen Versuch zu lächeln. „Die Anna kommt bald, dann feiern wir — Verlobung —."

„Herr Kantor, ich wünsche das aller-allerreichste Glück."

*) München, Allg. Verlags-Gesellschaft m. b. H. Preis 4 M.

„Ich — ich möchte — Sie etwas bitten — wenn es nicht — unbescheiden wäre. — Sie kennen den Herrn Baron, — er ist der Patron der Schule. — Möchten Sie ein — gutes Wort einlegen — für Leuthold, — daß er meine Stelle bekommt, — wenn ich sterbe? —"

Ich wandte mich erschüttert ab. Dieser Mann hatte sein Leben lang schwer gearbeitet, nun, da er (vielleicht infolge seiner Anstrengungen) auf einem vorzeitigen Sterbebett lag, mußte er einen Fremden um ein gutes Wort bitten, daß nur der Schwiegersohn dieselbe karge Stelle bekam, auf der er sein Leben gefristet. —

„Herr Kantor", sagte ich, „ich wünsche Ihnen noch ein recht langes Leben. Sollten Sie aber Ihr Amt nicht mehr übernehmen können und sich keine bessere Stelle für Herrn Leuthold finden, so seien Sie gewiß, daß ich all meinen Einfluß aufbieten werde, um ihm diese Stelle zu verschaffen, und er bekommt sie bestimmt!"

„Ich danke Ihnen, Herr Doktor! — Ach, das ist so ein glücklicher Tag heute!"

Ich nahm sehr rasch Abschied und ging. Draußen betrachtete ich mir diese Volksschule. Wenn sie nicht im Tale stände, würden keine anständigen, klugen Bürger darin wohnen, sondern idiotische Barbaren.

„Du kleines Haus, du segensreiches Haus", dachte ich; „Gott segne dich und deine armen Apostel!" — —

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Schulbesuchsverhältnisse in Preußen nach der neuesten Statistik. Die Normalzahlen für die Besuchsverhältnisse in den einzelnen Klassen sind bis auf die der Halbtagsschulen die gleichen geblieben. Bei diesen letzteren ist die Normalzahl 70 auf 60 heruntergesetzt worden. Es wurden unter normalen Verhältnissen unterrichtet (d. h. bis 80 Schulkinder in der Klasse bei einklassigen Schulen, bis 60 Schulkinder in der Klasse bei Halbtagsschulen, bis 70 Kinder in der Klasse bei sonstigen zwei- und mehrklassigen Schulen) in den Städten 1896: 1340767 Kinder in 24584 Klassen, 1901: 1684334 Kinder in 31558 Klassen, auf dem Lande 1896: 2505534 Kinder in 50252 Klassen, 1901: 2730614 Kinder in 56397 Klassen, überhaupt 1896: 3846301 Kinder in 74836 Klassen, 1901: 4414948 Kinder in 87955 Klassen.

Von 100 Schulkindern wurden in den einzelnen Regierungsbezirken unter normalen Besuchsverhältnissen unterrichtet:

Bezirke	Stadt			Land			überhaupt		
	1891	1896	1901	1891	1896	1901	1891	1896	1901
Königsberg	76,51	72,43	89,45	70,69	71,50	76,32	71,91	71,70	79,18
Gumbinnen	88,97	94,27	92,03	67,25	72,19	75,96	69,46	74,56	77,87
Danzig	62,03	66,22	82,02	72,20	69,90	78,61	99,18	69,27	79,60
Marienwerder	77,23	69,78	80,46	72,05	70,73	77,38	62,99	70,55	77,95
Berlin	96,43	99,88	99,76	–	–	–	76,43	99,88	99,78
Potsdam	82,04	89,81	93,83	80,41	89,36	92,92	80,95	89,52	93,30
Frankfurt	81,68	85,48	89,77	70,74	79,68	81,08	74,28	81,66	84,15
Stettin	85,49	88,93	93,18	70,10	76,54	82,57	75,04	80,73	86,65
Köslin	88,83	89,88	90,30	82,96	82,07	86,72	84,29	83,80	87,53
Stralsund	89,73	91,11	95,92	87,04	87,79	93,23	87,91	88,87	91,14
Posen	70,42	75,99	81,12	59,66	71,73	68,34	62,35	72,76	71,66
Bromberg	69,55	72,21	80,68	67,31	80,54	77,78	67,91	78,25	78,61
Breslau	80,84	84,55	91,42	83,34	89,80	88,15	82,56	88,07	89,29

Bezirke	Stadt			Land			überhaupt		
	1891	1896	1901	1891	1896	1901	1891	1896	1901
Liegnitz . . .	84,32	87,33	90,57	80,50	84,96	83,57	81,51	85,64	85,61
Oppeln . . .	45,12	50,11	66,24	43,31	49,02	52,76	43,64	49,22	55,53
Magdeburg .	75,26	82,03	89,55	58,07	64,19	77,36	65,46	72,15	82,33
Merseburg . .	74,32	76,74	88,19	62,39	69,14	75,67	66,77	71,92	80,38
Erfurt . . .	75,77	79,19	89,85	64,33	74,95	80,32	68,21	76,44	83,80
Schleswig . .	72,56	83,20	87,57	85,59	89,89	89,43	81,46	87,67	88,75
Hannover . .	75,67	88,11	92,61	64,85	74,60	76,76	68,95	80,44	83,96
Hildesheim . .	66,97	79,39	85,29	68,42	82,10	82,74	68,00	81,27	84,22
Lüneburg . .	74,07	88,76	86,51	82,77	93,08	94,18	80,91	92,04	92,24
Stade . . .	54,22	74,92	87,90	74,85	80,76	85,03	71,23	79,71	85,60
Osnabrück . .	56,52	68,81	81,66	67,37	78,65	79,32	64,91	76,28	79,91
Aurich . . .	44,38	64,75	71,06	50,71	56,14	65,83	40,40	58,03	60,01
Münster . . .	10,08	33,89	45,85	28,04	49,13	54,68	23,01	44,68	52,06
Minden . . .	65,10	68,19	74,42	69,76	80,36	76,01	68,59	77,23	75,59
Arnsberg . .	32,38	44,19	63,43	37,85	56,07	56,47	35,78	51,67	59,14
Kassel . . .	78,01	85,11	90,26	73,77	80,18	82,27	74,81	81,40	84,36
Wiesbaden . .	84,31	88,64	88,84	77,89	82,70	81,12	80,02	84,75	84,04
Koblenz . . .	56,32	73,02	78,18	76,61	83,78	78,36	73,08	81,77	78,32
Düsseldorf . .	43,62	56,13	72,84	34,22	44,99	55,62	39,86	51,80	65,70
Köln	64,93	75,18	88,08	56,39	63,05	61,65	60,31	67,52	74,45
Trier . . .	52,00	58,23	72,58	53,38	67,53	71,48	53,20	66,28	71,64
Aachen . . .	70,55	77,55	80,51	55,41	62,52	67,04	60,33	67,54	71,70
Sigmaringen .	71,67	100,00	100,00	76,14	85,15	85,25	75,73	86,54	86,54
Staat . . .	68,68	75,61	84,00	65,00	72,34	74,49	66,21	73,45	77,85

Nicht normale Besuchsverhältnisse wurden festgestellt in den Städten 1896 für: 5569 Klassen mit 432603 Kindern, 1901 für: 4175 Klassen mit 320800 Kindern, auf dem Lande 1896 für: 11596 Klassen mit 957922 Kindern, 1901 für: 11592 Klassen mit 935122 Kindern, überhaupt 1896 für: 17165 Klassen mit 1390525 Kindern, 1901 für: 16127 Klassen mit 1255922 Kindern.

Es saßen 81—100 Schulkinder in der Klasse bei einklassigen, 61—90 Kinder in der Klasse bei Halbtagsschulen, 71—90 Kinder in der Klasse bei sonstigen zwei- und mehrklassigen Schulen und zwar in

Schulen	mit Klassen					
	Stadt		Land		überhaupt	
	1896	1901	1896	1901	1896	1901
einklassigen	36	21	1586	931	1622	952
Halbtags-	4	20	808	1973	812	1993
zweiklassigen	77	54	1160	1050	1237	1104
dreiklassigen m. zwei Lehrern	30	13	1069	850	1099	863
sonst. drei- und mehrklassigen	5112	3925	5522	6359	10634	10284

Schulen	mit Kindern					
	Stadt		Land		überhaupt	
	1896	1901	1896	1901	1896	1901
einklassigen	3152	1791	140609	81183	143761	82974
Halbtags-	302	1373	62337	136389	62639	137762
zweiklassigen	5997	4178	90205	81594	96202	85772
dreiklassigen m. zwei Lehrern	2257	983	82700	65406	84957	66389
sonst. drei- und mehrklassigen	390269	298637	432518	492379	822787	791016

Es wurden 101—150 Schulkinder in der Klasse bei einklassigen, 91—120 Schulkinder in der Klasse bei zwei- und mehrklassigen Schulen unterrichtlich versorgt in

Schulen	mit Klassen					
	Stadt		Land		überhaupt	
	1896	1901	1896	1901	1896	1901
einklassigen	12	2	376	96	388	98
Halbtags-	1	—	129	76	130	76
zweiklassigen	9	2	148	66	157	68
dreiklassigen m. zwei Lehrern	2	1	78	58	80	59
sonst. drei- und mehrklassigen	274	134	660	479	934	613

Schulen	mit Kindern					
	Stadt		Land		überhaupt	
	1896	1901	1896	1901	1896	1901
einklassigen	1285	230	41729	10317	43014	10547
Halbtags-	119	—	12794	7552	12913	7552
zweiklassigen	874	187	14736	6541	15610	6728
dreiklassigen m. zwei Lehrern	186	91	7620	5604	7806	5695
sonst. drei- und mehrklassigen	26532	12948	64062	46260	90594	59208

Über 150 Schulkinder in der Klasse bei einklassigen, über 120 Schulkinder in der Klasse bei zwei- und mehrklassigen Schulen waren vorhanden in

Schulen	mit Klassen					
	Stadt		Land		überhaupt	
	1896	1901	1896	1901	1896	1901
einklassigen	1	—	9	1	10	1
Halbtags-	—	—	4	—	4	—
zweiklassigen	—	1	5	6	5	7
dreiklassigen m. zwei Lehrern	—	—	4	1	4	1
sonst. drei- und mehrklassigen	11	2	38	6	49	8

Schulen	mit Kindern					
	Stadt		Land		überhaupt	
	1896	1901	1896	1901	1896	1901
einklassigen	175	—	1440	156	1615	156
Halbtags-	—	—	486	—	486	—
zweiklassigen	—	121	705	815	705	936
dreiklassigen m. zwei Lehrern	—	—	558	138	558	138
sonst. drei- und mehrklassigen	1455	261	5423	788	6878	1049

In der folgenden Tabelle erscheint die durchschnittliche Anzahl der Schulkinder für je eine Klasse und je eine Lehrkraft in den öffentlichen Volksschulen der Jahre 1891, 1896 und 1901*). Es kamen Schulkinder in den einzelnen Regierungsbezirken:

*) Die festangestellten technischen Lehrkräfte sind für 1901 bei der Berechnung ausgeschieden.

Bezirke	Auf je eine Klasse						Auf je eine Lehrkraft					
	Stadt			Land			Stadt			Land		
	1891	1896	1901	1891	1896	1901	1891	1896	1901	1891	1896	1901
Königsberg	57	59	54	62	61	59	57	59	55	66	68	66
Gumbinnen	52	53	51	65	64	60	51	54	51	67	67	63
Danzig	63	61	57	59	62	55	61	60	56	68	70	66
Marienwerder	58	60	58	59	59	55	59	63	60	75	76	71
Berlin	55	53	49	.	.	.	55	52	49	.	.	.
Potsdam	54	54	52	52	50	47	56	56	54	65	61	59
Frankfurt	57	56	55	57	52	48	59	58	57	82	77	73
Stettin	54	54	52	57	55	49	52	52	53	66	65	64
Köslin	52	53	53	53	51	47	53	53	54	64	67	64
Stralsund	52	52	51	48	48	45	52	51	52	53	53	52
Posen	58	56	54	63	57	54	63	62	58	95	88	86
Bromberg	60	58	55	59	54	49	68	65	62	81	77	75
Breslau	58	57	54	50	47	44	60	58	57	83	78	75
Liegnitz	57	56	54	47	46	43	62	61	60	81	78	76
Oppeln	69	68	65	70	66	64	70	69	66	84	81	77
Magdeburg	59	58	55	60	57	53	57	57	54	68	65	61
Merseburg	60	60	56	61	57	53	63	63	59	77	76	73
Erfurt	62	60	57	58	55	52	61	60	60	77	73	70
Schleswig	61	58	57	53	51	51	58	55	57	54	53	52
Hannover	59	57	56	60	56	53	59	54	57	74	71	69
Hildesheim	59	55	54	57	52	50	61	56	56	72	69	68
Lüneburg	56	54	56	49	45	44	54	53	56	56	54	53
Stade	64	60	58	56	53	50	63	60	58	59	56	55
Osnabrück	64	60	56	57	52	48	68	65	60	76	71	69
Aurich	67	62	58	65	62	50	64	61	60	73	70	68
Münster	83	73	69	79	69	65	85	73	70	90	79	74
Minden	61	61	59	56	53	54	63	62	62	86	82	82
Arnsberg	73	69	65	71	65	63	74	69	65	79	73	71
Kassel	55	51	51	54	50	47	56	52	53	74	70	68
Wiesbaden	55	54	55	51	50	52	53	51	52	65	61	61
Koblenz	64	60	58	54	53	53	66	61	60	68	63	63
Düsseldorf	70	66	62	71	68	66	70	66	62	76	72	68
Köln	64	61	58	68	65	64	64	62	58	70	67	66
Trier	68	64	62	66	61	61	68	64	62	68	64	63
Aachen	63	61	60	65	62	60	63	61	60	69	65	63
Sigmaringen	60	62	49	57	54	53	64	52	49	59	54	54
Staat	61	59	56	59	56	54	61	59	57	73	70	68

(Päd. Ztg.)

2. Pädagogische Mitteilungen.

Aus dem Mannheimer Volksschulwesen. Dem Jahresberichte über das städtische Volksschulwesen entnehmen wir folgendes über die von Dr. Sikkinger ins Leben gerufenen Hilfsklassen, Wiederholungsklassen und Abschlußklassen.

In Mannheim bestehen 4 Hilfsklassen, in denen 52 Kindern (36 Knaben und 16 Mädchen) ein ihrer Fassungskraft entsprechender Unterricht zuteil wird; ferner 11 Wiederholungsklassen, die infolge geringer Schülerzahl und durch Abteilungsunterricht es ihren Schülern ermöglichen, nach ein- oder zweimaligem Sitzenbleiben in eine normale Klasse aufzurücken. Endlich hat Mannheim noch 17 Abschlußklassen, in denen diejenigen Schüler, welche nicht die obersten Klassen erreichen, in ihrem Wissen und Können zu einem gewissen Abschlusse gebracht werden.

Bezüglich dieser Klassen macht der Bericht folgende Bemerkungen: „Der

Einweisung in die Hilfsklasse geht in der Regel der Besuch der normalen I.*) Klasse (im ersten Jahre des Schulbesuchs) voraus; wenn die geistige Minderwertigkeit schon vor Ablauf der 2 Jahre außer allem Zweifel steht, so erfolgt die Einweisung in die Hilfsklasse, nachdem deren Notwendigkeit durch die Schulleitung und den Arzt festgestellt ist, schon in einem früheren Zeitpunkte. Die Kinder, die in dem Rahmen der Hilfsklassen zu Unterrichtsgemeinschaften zusammengefaßt werden, sind körperlich und geistig weit hinter normalen Kindern ihres Alters zurückgeblieben. Ihre angeborene oder früh erworbene oder durch schlechte Ernährung verursachte körperliche Entwicklung und Mangel an genügender Lebensenergie, welcher die Kinder verhindert, im vorschulpflichtigen Alter wie normale Kinder in Spiel und Arbeit sich zu betätigen. Die Eltern wissen meistens mit solchen Kindern nichts anzufangen oder haben keine Zeit, sich mit ihnen besonders abzugeben oder vernachlässigen sie aus Apathie oder behandeln sie falsch aus Rücksichtnahme für ihren Zustand, indem sie das schwache Kind schonen wollen. So kommt es, daß diese Kinder viel zu wenig tätig sind und daher auch fast keine Erfahrungen machen. Ihre Organe, besonders diejenigen Sinnesorgane, die für die geistige Entwicklung von größter Bedeutung sind, sind infolgedessen beim Eintritt der Kinder in die Schule bei weitem nicht jene genau funktionierenden Apparate, die der Unterricht in der Normalklasse voraussetzt. Das Auffassungsvermögen dieser Kinder ist außerordentlich schwach entwickelt, und es fehlt ihnen deshalb an Aufmerksamkeit und Interresse. Die natürliche Folge hiervon ist eine sehr mangelhafte Entwicklung des Zentralorganes, des Gehirns: es wurde zu wenig geübt und ist zu gering genährt.

Für die Richtigkeit dieser Annahme spricht u. a. die Wahrnehmung, daß wie anderwärts so auch in Mannheim bedeutend weniger Mädchen der Hilfsschule zugewiesen werden müssen als Knaben. Die Mutter weiß sich eben mit dem kleinen Mädchen besser zu beschäftigen als mit dem Knaben und hält jenes, um sich eine Hilfe im Haushalte heranzuziehen, zu mancherlei Hantierungen an, was hinsichtlich des Knaben, zumal wenn er sich als dumm und ungeschickt erweist, nicht der Fall ist. In der Hilfsschule müssen also die geistig zurückgebliebenen Kinder den Entwicklungsgang, den ein normales Kind vermöge seiner größeren Lebensenergie im vorschulpflichtigen Alter durch Spiel, nachahmende Arbeit und anregenden Umgang von selbst durchmacht, auf systematischem, d. i. abgekürztem Wege nachholen; sie müssen für den gewöhnlichen Unterricht erst fähig gemacht werden; ihre körperlichen Organe, namentlich die Sinnesorgane müssen erst ausgebildet und geübt werden. Nur wenn durch diese Vorarbeit die Grundlage geschaffen ist, läßt sich ein Unterricht aufbauen, der dem in den Normalklassen üblichen ähnlich ist. Immer aber muß der Unterricht in der Hilfsschule entsprechend der langsamen Entwicklung des abnormen Kindes im langsamen Tempo fortschreiten, und das zu Erlernende muß möglichst in konkreter Weise vermittelt werden. Daher darf der Lehrplan keine großen Ziele stecken. Er muß sich auf das beschränken, wodurch das Kind befähigt wird, später im praktischen Leben sein Brot, wenn auch in untergeordneter Stellung, zu verdienen. Der Unterricht in der Hilfsschule soll das Kind zur Arbeit fähig machen und es in den schulmäßigen Disziplinen so weit fördern, daß es in seinem einfachen sozialen Verhältnis das Nötige rechnen, lesen und schreiben kann. In der Hilfsschule steht daher der Sachunterricht im Vordergrunde. Er hat zum Inhalt körperliche Übungen verschiedener Art, spezielle Sinnesübungen, Anschauungs- und Darstellungsunterricht, wozu auf der Oberstufe Naturgeschichte und Geographie hinzutreten, endlich Handarbeitsunterricht. Dieser dient in erster Linie dem Gesamtunterrichte dadurch, daß er als Ausdrucksmittel die gewonnenen psychischen Inhalte zur körperlichen Darstellung bringt, dieselben ergänzt und vervollkommnet, wodurch zugleich auch neue Begriffe und Assoziationen, die Grundlagen für das kausale Denken, geschaffen werden. Weiterhin hebt der Handarbeitsunterricht erfahrungsgemäß das Selbstvertrauen und den Mut der

*) In Mannheim zählt man von unten nach oben, so daß die unterste Klasse die 1. und die oberste die 8. ist.

schwachen Kinder und erzeugt eine erfreuliche Lust und Liebe zur Arbeit und zur Schule; er gewinnt der Hilfsschule das Vertrauen der Eltern und gibt diesen neue Hoffnung für die Zukunft ihrer Kinder. Wiederholt haben Eltern ihrer Zufriedenheit mit dem Fortgang ihrer Kinder und ihrer neuerlangten Hoffnung Ausdruck gegeben und haben die Hilfsschule anderwärts empfohlen. Der Handarbeitsunterricht steht als für Knaben und Mädchen gemeinsamer Darstellungsunterricht möglichst mit dem Anschauungsunterricht in organischer Verbindung und beginnt nach den speziellen Sinnesübungen mit den Arbeiten nach Fröbelschem Prinzip, fortschreitend von den Flächenarbeiten zu den Körperarbeiten (Papier-, Karton-, Stäbchenarbeiten und Modellieren). Daran anschließend werden Fertigkeiten erlernt, mit denen schulentlassene Knaben und Mädchen direkt verdienen können, wie das Stuhlflechten. In für Knaben und Mädchen gesondert erteiltem Handarbeitsunterricht sucht man erstere durch Betreiben der Papp- und Holzarbeiten dahin zu bringen, daß sie später ein Handwerk erlernen können, letztere durch weiblichen Handarbeitsunterricht zum Erwerb vorzubereiten auf dem Gebiete des Haushaltes und der Industrie.

Da die in der Hilfsschule vereinigten abnormen Kinder hinsichtlich ihrer Entwicklungsstadien große Unterschiede aufweisen und letztere durch körperliche und psychische Eigentümlichkeiten noch gesteigert werden, so muß in der Hilfsschule der gesamte Unterricht möglichst individuell gestaltet werden. Als Mittel hierzu dienen die geringe Stärke der Hilfsklassen (Maximum 20 Kinder), ferner der parallele Stundenplan (Legung der gleichen Fächer der verschiedenen Klassenstufen auf die gleichen Tagesstufen behufs Austausches einseitig geförderter Kinder), endlich der successive Abteilungsunterricht (vgl. weiter unten bei den Wiederholungsklassen). Bei Aufstellung des Stundenplans wird auf die leichte Ermüdbarkeit der Kinder besonders Rücksicht genommen. Der Vormittagsunterricht, der für ein Kind längstens drei Stunden dauert, ist durch eine längere Pause unterbrochen, während deren in dem Schulhofe gespielt wird. Im Schulhofe K II konnte auch ein Gärtchen angelegt werden, das die Kinder unter Leitung der Lehrer bebauen und besorgen. In der guten Jahreszeit finden häufig Unterrichtsgänge ins Freie statt; hier wird Naturgeschichtliches, Landwirtschaftliches und Industrielles beobachtet und so gemeinsam reichlicher Stoff für den Anschauungs- und Darstellungsunterricht, sowie für den Sprachunterricht gesammelt. Die schlecht ernährten Kinder erhalten im Wintersemester ein warmes Frühstück, und fast alle Zöglinge benützen die Gelegenheit der Schulbäder. Zu Weihnachten konnten durch eine mildtätige Spende mehrere bedürftige Kinder mit nützlichen Gegenständen beschenkt werden. Die in den Hilfsklassen gefertigten Handarbeiten waren an Ostern zugleich mit den Arbeiten der Knabenarbeitsschule ausgestellt.

Die Wiederholungsklassen, die bis zur IV. Klassenstufe (einschließlich) fortgeführt werden sollen und als deren Ergänzung von der V. Klassenstufe an die Abschlußklassen anzusehen sind, haben die gleichen Lehrziele wie die entsprechenden normalen Klassen. In Wiederholungsklasse I ist also der Stoff der normalen I. Klasse zu behandeln, in Wiederholungsklasse II der Stoff der normalen II. Klasse ꝛc., jedoch mit der Maßgabe, daß der Lehrer, sofern es durch die Zusammensetzung der Klasse geboten erscheint, sich auf das Wesentlichste des Unterrichtsstoffes beschränkt. Der Lehrplan der Abschlußklassen VI enthält das Wesentlichste aus dem Stoff der Normalklassen V—VIII, soweit es von den in Betracht kommenden Kindern erfaßt werden kann, der Lehrplan der Abschlußklassen VII und VI dasselbe mit weiteren Ergänzungen in einem zweijährigen Turnus. Dank dem Entgegenkommen des evangelischen und katholischen Dekanats konnte auch in Religion den Abschlußklassen ein modifiziertes Pensum zugewiesen werden.

Bei der Entscheidung über die Promotionsfähigkeit am Schlusse des Schuljahres ergeben sich bei den Schülern der Wiederholungsklassen drei Kategorien. Als Beispiel sei Wiederholungsklasse I genommen:

1. Diejenigen Schüler, die das Lehrziel der I. Klasse (im zweiten Jahre ihres Schulbesuchs) mit zweifellosem Erfolge erreicht haben, rücken im nächsten Schuljahr in eine normale II. Klasse auf und verbleiben auch fernerhin in

normalen Klassen, sofern sie nicht wieder zum Repetieren bestimmt werden. Tritt dieser Fall ein, so werden sie wieder auf der betr. Stufe in eine Wiederholungsklasse eingereiht und kommen erforderlichenfalls auf der V. und VI. Klassenstufe in Abschlußklassen.

2. Diejenigen Schüler, die das Lehrziel der I. Klasse zwar erreicht haben, aber auf der nächsten Stufe voraussichtlich nur dann mitkommen, wenn sie wieder die günstigeren Unterrichtsbedingungen einer Sonderklasse genießen dürfen (geringere Klassenfrequenz, successiver Abteilungsunterricht, erfahrene, für Behandlung schwacher Kinder geeignete Klassenlehrer, Aufsteigen der Kinder mit dem bisherigen Lehrer), werden ebenfalls nach der II. Klassenstufe versetzt, aber in den Rahmen einer Wiederholungsklasse II eingewiesen, also mit Repetenten der normalen II. Klassen zu Unterrichtsgemeinschaften vereinigt. Die Wiederholungsklassen sind also mehr als ihr Name besagt, sie bilden zusammen mit den Abschlußklassen im Verband der allgemeinen Schule ein System von Sonderklassen für minderleistungsfähige und unregelmäßig geförderte Kinder, die zu ihrem Fortkommen einer besonders pfleglichen Behandlung bedürfen.

3. Diejenigen Schüler, die auch im zweiten Jahre ihres Schulbesuchs trotz der günstigen Bedingungen der Sonderklasse das Lehrziel der I. Klasse nicht erreicht haben, werden nach einer durch den Schulleiter und den Arzt vorgenommenen Prüfung einer Hilfsklasse für geistig zurückgebliebene Kinder zugeteilt und sofern sie auch hier nicht gefördert werden können, als bildungsunfähig aus dem Verbande der Volksschule ausgeschieden, damit sie in einer geeigneten Anstalt untergebracht werden. Die Wiederholungsklassen bieten also noch den besonderen Vorteil, daß in ihnen die nur in „Hilfsklassen" zu fördernden Schülerelemente viel sicherer festgestellt werden können, weil für diese nur das Urteil weniger Lehrer (nämlich der Klassenlehrer der Wiederholungsklassen I) und nicht das Urteil sämtlicher Lehrer der Anfängerklassen in Betracht zu ziehen ist.

In den Hilfsklassen und Wiederholungsklassen ist der successive Abteilungsunterricht in größerem Umfange, in den Abschlußklassen in geringerem Umfange eingerichtet. Die Eigenart des successiven Abteilungsunterrichts besteht darin, daß die Schüler einer Sonderklasse, die in eine schwächere Abteilung (a) und eine leistungsfähigere Abteilung (b) zerfällt, in einigen Stunden getrennten Unterricht (Gruppenunterricht) erhält. Beispielsweise haben die Schüler einer Wiederholungsklasse I wöchentlich 19½ Stunden (wie die Schüler einer I. Normalklasse) und zwar 3 Stunden Religion, 11½ Stunden deutsche Sprache (einschließlich Schreiben und Anschauungsunterricht), 4 Stunden Rechnen, 1 Stunde Gesang. Das Deputat des Klassenlehrers einer Wiederholungsklasse I umfaßt 26 Stunden; der Überschuß gegenüber dem Deputat der Schüler beträgt also 6½ Stunden. Die 26 Stunden des Lehrers gestalten sich nun folgendermaßen: Die vereinigte Klasse (a + b) erhält 13 Stunden (3 Religion, 7 Deutsch, 2 Rechnen, 1 Gesang), die Abteilung a für sich allein 6½ Stunden (4½ Deutsch, 2 Rechnen) und die Abteilung b ebenfalls für sich allein 6½ Stunden (4½ Deutsch, 2 Rechnen). Es ist ohne weiteres klar, daß bei solcher Verwendung des Stundendeputats des Lehrers der Klassenunterricht eine weitgehende individuelle Einwirkung ermöglicht, deren die schwächeren Elemente in ganz besonderem Maße bedürfen. Der successive Abteilungsunterricht hat aber noch einen weiteren Vorzug. Er bietet die Möglichkeit, solche Schüler, die aus äußeren Gründen (längere Krankheit, Übersiedelung aus mangelhaften Schulverhältnissen) zurückgekommen sind, in den Hauptfächern (namentlich Rechnen) so zu fördern, daß sie im Laufe oder auf Schluß des Schuljahres in die ihrem Alter entsprechende Klasse promoviert werden können und auf diese Weise das verlorene Jahr wieder einholen. So war es möglich, auf Schluß des Schuljahres 1902/03 3 Knaben aus Abschlußklasse V II in die normale VII. Klasse, im Laufe des Schuljahres 1902/03 2 Mädchen aus Abschlußklasse V II in die normale VI. Klasse, auf Schluß des Schuljahres 1902/03 1 Knaben aus Abschlußklasse V I in die VII. Klasse der Bürgerschule zu befördern, und es fanden sich diese außer der Ordnung promovierten Kinder auf der höheren Klassenstufe so zurecht, daß sie hier zur besseren Hälfte, ja teilweise zu den besten Schülern der Klasse zählten.

Auch aus Wiederholungsklassen konnten dank dem successiven Abteilungsunterricht wiederholt Kinder während des Schuljahres in die nächst höhere normale Klassenstufe aufsteigen und so das versäumte Jahr einholen."

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Peter Rosegger's neuester Roman **„Leben"** erscheint nächstens im „Türmer", der bekannten, vom Freiherrn v. Grotthuß herausgegebenen Monatsschrift (Verlag von Greiner & Pfeiffer in Stuttgart).

Meister Rosegger schreibt darüber an den „Türmer": „Zwar hatte ich nicht die Absicht, diese Arbeit in einer Zeitschrift veröffentlichen zu lassen... Wenn aber schon, dann paßt die Erzählung allerdings am besten in den „Türmer". Ich gebe sie, ein intim Persönliches, fast ungern aus der Hand. Kaum je habe ich etwas mit solcher Freude aus dunklen Gemütstiefen hervorgeholt, als diese Schrift. Nicht literarisch will sie sein, nur ein Herzensbekenntnis..."

Karl Lachner, **Geschäftsgänge für den Unterricht in der gewerblichen Buchführung. Nr. 18.** Für Klassen mit gemischten Berufen. Bearbeitet von Lehrer Karl Wüster. Verlag von Seemann & Ko., Leipzig. Preis 15 Pfg.

Die Sammlung Lachner'scher Buchführungshefte findet in letzter Zeit eine sehr zu begrüßende Ausgestaltung; auf die vor kurzem erschienenen Hefte für Klempner (Nr. 15), Maler (Nr. 16) und Maurer (Nr. 17), welche nur den Stoff zu Buchführungen für die betreffenden Gewerbe enthalten, folgt jetzt eine Sammlung von Aufgaben für Klassen mit gemischten Berufen, die vornehmlich den kleineren Fortbildungsschulen willkommen sein dürfte, bei denen mangels einer größeren Schülerzahl die Trennung der verschiedenen Gewerbe im Buchführungsunterricht undurchführbar ist. Der Preis des reichhaltigen Heftchens beträgt ebenfalls 15 Pfg. Ausführliche Verzeichnisse über den gesamten Inhalt der Lachner'schen Sammlung sind durch jede Buchhandlung erhältlich.

Falcke.

Berlin-Kölln. Zeit- und Kulturbilder aus der ältesten Geschichte der Reichshauptstadt und des märkischen Landes von Prof. Dr. J. W. Otto v. Richter (Otto v. Golmen), illust. von H. Flinzer. Geschenkbd. M. 2.50, broschiert M. 2.—. Verlag von Cludius & Gans in Berlin, Kurfürstenstr. 167.

Ein stattlicher Band, welcher der Jugend und auch den Erwachsenen viel Freude machen wird. Wer sich lebhaft zurückversetzen will in das alte Berlin, in die Zeiten seines Entstehens, Wachstums und Gedeihens durch die treue Fürsorge tüchtiger Regenten und Bürger, der lese dieses Buch, in dem die einzelnen Perioden und Persönlichkeiten, wie die des großen Kurfürsten, des falschen Waldemar, der Quitzows usw., lichtvoll und sehr anziehend geschildert sind. Das Buch wird auch ein gutes Geschenk für die heranwachsende Jugend sein, ist auch für Jugendbibliotheken und Schulbibliotheken zu empfehlen.

Falcke.

Benjamin Raule. Der General-„Marine"Direktor des Großen Kurfürsten. Ein vaterländisches Zeit- und Charakterbild aus der zweiten Hälfte des siebzehnten Jahrhunderts von Professor Dr. J. W. Otto v. Richter (Otto v. Golmen). Mit Illustrationen von Hugo Flinzer. Verlag von Cludius & Gans, Berlin, Kurfürstenstr. 167. In Geschenkbd. M. 2.50, brosch. M. 2.—.

Vor mehr als 200 Jahren führte der noch kleine Staat Brandenburg-Preußen einen erfolgreichen Seekrieg, schuf eine Flotte und erwarb Kolonien,

die er mit regelrechten Befestigungen versah, auch etwa 43 Jahre gegen allen Neid und alle Feindschaft äußerer und innerer Widersacher behauptete. Um aber solches schon damals ins Werk zu setzen, dazu gehörten eben Charaktere, wie die des großen Kurfürsten selbst und Raule's, der sein volles Vertrauen verdiente und bis zuletzt genoß. Das war ein Mann von unermüdlicher Tatkraft und Erfindungsgabe, die er selbstlos und opferfreudig in den Dienst seines geliebten Herrn und der guten Sache stellte, für die er lebte. Der schön ausgestattete Band ist sowohl Erwachsenen wie der reiferen Jugend zu empfehlen.

Falcke.

Bals, Heinrich. **Die Bekämpfung der Schwindsucht oder Tuberkulose durch die Schule.** Preis 40 Pf. Verlag von J. Stahl in Arnsberg.

Als 3. Heft von J. Stahls Sammlung zeitgemäßer pädagogischer Vorträge und Abhandlungen erschienen, behandelt diese Schrift im 1. Teil in sehr interessanter Weise die Gefahr und weite Verbreitung der Tuberkulose und die Bekämpfung dieser Volkskrankheit durch die Schule, während im 2. Teile geschickt ausgeführte Lehrproben geboten werden. Wenn man bedenkt, daß eine Million Menschen in Deutschland an der Tuberkulose erkrankt ist und nicht weniger als 100 000 Menschen Jahr für Jahr in unserm deutschen Vaterlande an dieser Krankheit sterben, so ist unser Wunsch wohl berechtigt, daß dies billige und gut ausgestattete Büchlein in keiner Klasse und in keiner Lehrerhand fehlen möge, damit dieser verheerenden Krankheit schon in der Schule durch sachgemäße Belehrung entgegengearbeitet wird.

F. H.

Wartburgstimmen. Herausgeber: Hans K. E. Buhmann. Thüringische Verlags-Anstalt, Eisenach und Leipzig. Preis viertelj. 4 M., halbj. 7,50 M.

Das 6. Heft bringt noch mehrere Antworten aus berufenen Federn über den Zusammenschluß der deutschen evangelischen Landeskirchen. Die übrigen Abhandlungen des 6. Heftes beschäftigen sich mit dem Genossenschaftswesen, und zwar in religiöser, künstlerischer und staatspädagogischer Hinsicht. Es werden viele wertvolle Gedanken dargeboten. Das vorliegende Heft gewinnt den Wartburgstimmen sicherlich wieder viele neue Freunde.

Falcke.

O. Borstell, **Diktatstoffe für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung.** Preis brosch. 1,20 M. Verlag C. F. Klotz, Magdeburg.

Das Heft kann bestens empfohlen werden. Seine Vorzüge sind: Es beschränkt sich auf wenige durchschlagende Regeln, läßt die Übungen planmäßig aufeinanderfolgen, bekämpft besonders tapfer die Schwierigkeiten und hält auf einen gehaltvollen Stoff.

Falcke.

Die Umschau. Übersicht über die Fortschritte in Wissenschaft, Technik, Literatur und Kunst. Verlag von H. Bechhold, Frankfurt a. M.

Lange hat es in Deutschland an einer Wochenschrift gefehlt, welche die geistige Elite um sich schart, um auch den Laien über die Fortschritte auf obigen Gebieten zu unterrichten. Seit einigen Jahren haben wir eine solche, nämlich die „Umschau". Die letzten Wochen brachten darin Aufsätze des berühmten schwedischen Physikers Svante Arrhenius, des Leipziger Chemikers Ostwald, von dem Anthropologen Prof. Klaatsch, vom Stahlkönig Andrew Carnegie. Die vorliegende Nummer enthält einen Aufsatz von Sir William Crookes, und wir könnten die Reihe berühmter Namen fortsetzen, wollten wir alle diejenigen aufzählen, welche in der letzten Zeit in der „Umschau" allgemein interessante Artikel veröffentlicht haben. Der Erfolg der Zeitschrift liegt jedoch nicht nur an den berühmten Mitarbeitern, sondern auch in der Geschicklichkeit, mit welcher es die Redaktion versteht, gerade das Wichtige ihren Lesern in allgemein verständlicher Form zu bieten und das Verständnis der Aufsätze durch treffliche Abbildungen zu unterstützen. — Wer sich eine derartige Zeitschrift zulegen will, dem sei vor allem die „Umschau" empfohlen.

Falcke.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Handbuch für den Anschauungsunterricht und die Heimatskunde. Mit Berücksichtigung der verbreitetsten Anschauungsbilder bearbeitet von L. Heinemann, Schulinspektor in Wolfenbüttel. Preis 4 M. Verlag von S. Hirzel in Leipzig.

Ziele und Aufgaben der modernen Schul- und Volkshygiene. Winke und Ratschläge für Lehrer, Schulärzte und Eltern. Von Johannes Berninger. Preis 2 M., gebd. in Ganzleinen 2,80 M. Verlag von Otto Nemnich in Wiesbaden.

Experimentelle Didaktik, ihre Grundlegung mit besonderer Rücksicht auf Muskelsinn, Wille und Tat. Von Dr. W. A. Lay. 1. Allgemeiner Teil. Preis 9 M., in Ganzleinen gebd. 10 M. Verlag von Otto Nemnich in Wiesbaden.

Hygienischer Taschenatlas für Haus und Schule. Von Dr. Baur, Seminararzt. Preis 1 M. Verlag von Otto Nemnich in Wiesbaden.

Lehrbuch für den Samariterunterricht an Seminarien, Präparandenanstalten, Höheren-, Mittel- und Volksschulen, sowie zum Selbstunterricht. Von Dr. med. Alfred Baur. Preis 3 M. Verlag von Otto Nemnich in Wiesbaden.

Wandkarten für den Geschichtsunterricht. 1. Serie. Preis 12 M. Verlag von Aug. Bagel in Düsseldorf.

Kunstblätter in Farbendruck: Steinhausen: Christus nimmt die Sünder an. — Glück: Das obere Möltal mit Groß-Glockner. Preis je 5 M. Verlag von Greiner & Pfeiffer in Stuttgart.

Boettcher, **Biblische Geschichten für die Vorschulen höherer Lehranstalten.** Preis 60 Pf. Verlag von Walter Prausnitz, Berlin W. 8 Kronenstraße 19/19a.

IV. Briefkasten.

Höchst am Main. **R. Sch.** Ihrem Wunsche komme ich gern nach.

O. H. Die Arbeit in der Oktobernummer: Inwiefern müssen und können wir unsere Schüler zum selbständigen Bilden und Lösen der Rechenaufgaben, die ihnen das spätere Leben stellt, anleiten? ist ein gedrängter Auszug der bei Wiegand-Hilchenbach erschienenen Schrift, bearbeitet von den Seminarlehrern Petri und Gieseler*). Preis 1,40 M. Dieser Schrift sind auch die beiden Lektionen „Reinertrag eines Kartoffelfeldes" und „Empfiehlt es sich, in Familien kleinere Maschinen anzuschaffen?" entnommen. Das Büchlein enthält neben einem ausführlichen theoretischen Teil 20 gelöste Aufgaben des späteren Lebens.

Dr. Schläger, Leiter der Realschule in Weida. Für Ihre Mitteilungen meinen herzlichen Dank. Ich werde Nachforschungen anstellen und die Sache aufklären.

Rektor **R.** in **B.** Die Zusendungen sind eingetroffen.

R. in **H.** Ein ganz vorzügliches Schulbild ist Prof. Steinhausens: Christus nimmt die Sünder an. Es ist von Greiner & Pfeiffer in Stuttgart zum Preise von 5 M. zu beziehen.

Dannenberg. Borstelmann: „Zensuren in der Volksschule" ist vorläufig nicht verwendbar.

---

*) Irrtümlich nur ein Verfasser unterzeichnet.

Für die Schule.

Deutsche Fachbezeichnungen für die Erziehungs- und Unterrichtskunde.

Von Th. Franke, Wurzen.

Die Erziehungslehre ist lange Zeit ein bloßes Anhängsel der Gotteskunde und Weltweisheit gewesen und selbst dann, als sie an sich schon selbständig war, wurde sie vorwiegend von Gottesgelehrten und Sprach- und Weisheitsforschern gepflegt. Daher ist es gekommen, daß auch in die Fachsprache der Erziehungs- und Unterrichtslehre fast alle die fremden Fachausdrücke jener genannten Wissenschaften Eingang gefunden und in ihr Heimat- und Bürgerrecht erworben haben. So hat die Sprache des erziehungskundlichen Schrifttums teilgenommen an der Verwelschung und Entdeutschung, welche noch heute nicht bloß das allgemeine, sondern auch das fachliche Schrifttum überwuchert.

Um jedoch nicht in den Geruch verkehrter Einseitigkeit und unausführbarer Strenge zu kommen, betone ich gleich am Beginne dieser Betrachtungen, daß es nie und nimmer auf völlige Ausrottung und Verbannung aller Fremdwörter, sondern nur auf deren möglichste Beschränkung und allmähliche Entbehrlichmachung abgesehen sein kann. Das erste Ziel wäre töricht und ungeschichtlich, unklug und unweise in höchstem Maße. Wie jeder Einzelmensch in seinem ganzen Sein und Leben, Wirken und Streben, Denken und Tun auf seine Mit- und Nebenmenschen, so ist jedes Volk auf seine Nachbarn angewiesen. Eins lernt vom andern, eins wird vom andern angeregt und angespornt. Nur der Wettbewerb, der sich durch diesen stetigen Verkehr in wirtschaftlicher und wissenschaftlicher, namentlich in sprachlicher und schrifttümlicher Hinsicht ganz von selbst einstellt und alle Kräfte weckt und auf die Schaubühne des Weltlebens lockt, behütet ein Volk vor dem Versumpfen, vor dem Zurückbleiben und Zurückgehen. China mit seiner ängstlich gehüteten Abgeschlossenheit und Vereinzelung ist ein abschreckendes Beispiel von solcher törichten Selbstbespiegelung und Selbstbeweihräuchernug, denn dadurch gerät die gesamte Entwicklung eines Volkes beizeiten auf den toten Punkt, über den nur fremde Kraft und fremder Antrieb hinweghelfen kann.

Dies alles gilt für die sprachliche Entwicklung nicht in letzter Linie. Was wäre z. B. das Leben, dessen Formenstrenge und Regelmäßigkeit und verkörperte Denkkunst allseitig neidlos anerkannt werden müssen, wenn es nicht durch die lange Schule der Griechen und des Griechischen gegangen wäre! Erst die griechischen „Knabenführer" und die Römer, welche sich durch die hellenische Wissenschaft und Sprache zur vollendeten Sprachkunst emporgeschwungen hatten, sowie zur überragenden Höhe der damaligen Weltbildung, erst sie haben der lateinischen Sprache jenen Schwung, jenen Geist, jene Fülle, jene Meisterschaft und Gewandtheit eingehaucht, deren die sie sich dann rühmen konnte und noch heute rühmt, obgleich sie zu den toten zählt.

So können wir auch, wie Dunger einmal hervorhebt, ohne fremde Einflüsse unsere Muttersprache gar nicht auf der Stufe der Vervollkommnung denken, auf der sie sich jetzt befindet. Aus eigner Kraft und stets auf sich angewiesen, wäre sie unentfaltet und arm geblieben, vielleicht gar verkümmert. Wie das Latein durch das Griechische, so ist das Deutsche durch das vorgeschrittene Latein mächtig gefördert worden. Freilich die Anlagen, Keime und Wurzeln zu diesem Sprachstamme mußten vorhanden sein und sie waren es ja im gewissen Maße. Es fehlte ihr weder an innerer Bildungskraft noch an äußeren Bildungsmitteln und Bildungsformen. Aber jede Sprache entwickelt sich nur dann weiter, wenn ihr Inhalt wächst, wenn neu zugeführter Stoff ihren Formenleib schwellt und sie zwingt, sich zu entfalten, zu vermehren, zu erweitern, auszuleben. Die römischen Geistlichen, Mönche und Gelehrten brachten genug Sprachinhalt und veredeltes Sprachgut mit, und sie mußten dies alles in die deutsche Sprache umsetzen, mußten diese durch diese Übersetzungen bereichern, ausbilden, vervollkommnen. Der Wortschatz, der Satzbau, die Biegsamkeit und der Formenreichtum unserer Sprache, die zu jener Zeit doch nur die einfache und noch ungelenke Sprache bedürfnisloser, ungebildeter Waldbauern, Jäger und Krieger war, gewannen rasch durch diesen unerwarteten Zufluß neuen Sprachblutes.

Es ist Aufgabe der Sprachforscher, im einzelnen nachzuweisen, inwiefern diese lateinische Schulung unserer Muttersprache dienlich und förderlich oder auch nachteilig und hinderlich war. Gewiß konnten selbst bei dem größten günstigen Einflusse, den die lateinische Sprache durch die Kirche auf das Deutsch ausübte, viele Nachteile im einzelnen sich geltend machen. Jede überlegene Kultursprache besitzt eben an sich ein Übergewicht, namentlich dann, wenn es sich um die Vermittlung eines schriftümlich niedergelegten Wissenschaftserbes handelt. Aber im allgemeinen hat die deutsche Sprache sich in jener ersten Zeit recht urwüchsig bildungskräftig gezeigt. Sie hat sich nicht wie die romanischen einfach von fremden Bestandteilen überfluten und ersticken lassen, sondern bewahrte ihre Eigenart und ihren urwüchsigen Entwicklungstrieb und zwang daher diese Fremdlinge, sich der heimischen Art und Zunge anzubequemen, wenn sie das Heimat- und Bürgerrecht erwerben wollten. So stammen aus jener Zeit sehr viele Lehnwörter aus dem kirchlichen Gebiete. Es mögen hiervon folgende erwähnt werden: Kloster (claustrum), Klause

(clausum), Schule (schola), Münster (monasterium), Dom (domus), Kapelle (capella), Küster (custos), Mönch (monachus), Priester (presbyter), Probst (propositus), Messe (missa), Segen (signum), Spende (expendere), predigen (praedicare), opfern (offere), verdammen (damnare), Pein (poena) usw.*)

Es waren aber auch schon durch die heidnischen Römer viele lateinische Lehnwörter in das Althochdeutsche gedrungen, so z. B. solche, die dem Handelsverkehre,*) dem Garten- und Weinbau, der Bauart, der Küche, des Schreibens und Heilens entstammen. Es seien hiervon nur folgende Beispiele aufgeführt: Münze (moneta), Pfund (pondo), Straße (via strata, d. h. der gepflasterte Weg), Meile (milia), Kiste (cista), Wein (vinum), Kelter (calcatera, d. h. das mit den Fersen zu Tretende), Kelch (calix), Trichter (tractorium), Mauer (murus), Speicher (spicarium), Keller (cellarium), Ziegel (tegula), Pfeiler (pilarius), Pfosten (postis), Kammer (camera); Brief (breve), Siegel (sigillum), Arzt (archiater) usw.

Echte Lehnwörter entstammen nach dem Französischen aus der Ritterzeit, sowie dem Slavischen und selbst dem Arabischen, das durch die Kreuzzüge Eingang in unsere Sprache fand. Das Rittertum, das aus Frankreich zu uns kam, brachte uns beispielsweise Turniere (von tournoyer), Abenteuer (aventure), Banner, Lanze, Soldat, Palast, Plan, Preis usw. Außerdem bereicherte es uns mit den Nachsilben ei (nach dem Vorbilde von Partie entlehnt), ieren (ier), lei (von loi = Gesetz, Art und Weise).

Wenn auch vielleicht manches dieser Lehnwörter ganz gut mit einem echt deutschen Worte hätte wiedergegeben werden können, so ist doch im allgemeinen anzuerkennen, daß sie die deutsche Sprache bereichert haben. Man nahm dann als nicht gedankenlos und träge Fremdes auf, sondern verarbeitete es und gab seinem undeutschen Lautbestande ein einheimisches Gepräge. Hierdurch ward unsere Muttersprache vor Verrottung, vor Versumpfung, Verseuchung und Verausländerung bewahrt, sie behauptete sich selbst, zeigte sich den ausländischen Gästen gewachsen und blieb stets der gesetzgebende und namentlich der tonangebende Hausherr. Sie erniedrigte sich nicht zur dienenden Magd der Fremdlinge, plapperte nicht papageienmäßig allem Lautwirrwarre nach, der sich eben einmal aufdrängte. Gerade die Geschichte der Entlehnungen und innerlich verwachsenen Wortanleihen ist ein deutlicher Beweis für die Urkraft, Urwüchsigkeit, Ursprünglichkeit und Bildsamkeit, sowie Urfähigkeit und Unverwüstlichkeit unserer Sprache. Dieses Erbe gilt es zu bewahren, zu vermehren und zu pflegen. Es muß gesäubert werden von dem Unkraut, das die reine Kernpflanze zu überwuchern droht; es ist zu befreien von den lästigen Auf- und Eindringlingen, die ihm Saft und Kraft rauben; es muß geschützt werden vor weiterer Schmälerung und Verunglimpfung und es muß wieder zu Ehren gebracht werden. Dies alles ist die Aufgabe der Sprachreinigung. Sie hat dafür zu sorgen,

*) Vergleiche Wilkes Wortkunde und mein praktisches Lehrbuch der deutschen Geschichte (1. Teil).

daß die Fremdlinge so bald als möglich durch geeignete deutsche Ausdrücke ersetzt werden.

Zur Zeit des Wiedererwachens der Wissenschaften, vor allem des wissenschaftlichen Studiums der lateinischen und griechischen Sprache, sowie während der tiefsten Erniedrigung Deutschlands zur Zeit Ludwigs XIV. und XV. brach abermals eine Hochflut von Fremdbezeichnungen über unsere arme Muttersprache herein und es schien, als ob sie ganz und gar überschwemmt, ja vernichtet werden sollte. Doch schlummerten nur die guten Kräfte, und es bedurfte bloß kräftiger Anstöße und Aufrüttelungen, damit sich der Deutsche auf sich selbst besann und sich ermannte zu deutscher Rede. Selbst in den Zeiten der tiefsten Entartung mangelte es nicht an volkstreuen Männern, die noch ein lebendiges Gefühl für die Herrlichkeit unserer Muttersprache im Busen hegten und die Gelehrten und Ungelehrten zur Umkehr mahnten. So schrieb Schottelius eine „Teutsche Spracheinleitung", ferner eine „Teutsche Sprachkunst" (im Jahre 1641), sowie eine „Ausführliche Arbeit von der teutschen Haubtsprache" (1663). Hierin rügte er mit harten Worten, daß man den deutschen Geist in undeutscher Weise ersticke, denn kein Wort sei der deutschen Sprache mehr eigen. Logau und Leibniz traten in seine Fußstapfen, wenn wir von den Mitgliedern der deutschen Sprachgesellschaften jener Zeit absehen. Leibniz schrieb zwar seine Hauptwerke fast alle entweder französisch oder lateinisch, doch verfaßte er 1697 seine „Unvorgreiflichen Gedanken, betreffend die Ausübung und Verbesserung der teutschen Sprache" und eiferte darin gegen den abscheulich überhandgenommenen Mischmasch der Sprachen und bedauerte lebhaft, daß es ewig schade und Schande wäre, wenn unsere Haupt- und Heldensprache dergestalt durch unsere Fahrlässigkeit zugrunde gehen sollte; denn die Annehmung einer fremden Sprache führe gemeiniglich den Verlust der Freiheit und ein fremdes Joch mit sich. Besser sei ein Original von einem Deutschen als eine Kopie (Kopey) von einem Franzosen. Gleichzeitig trat Thomasius auf den Plan und hielt sogar Vorlesungen in deutscher, allerdings noch stark verwelschter, Sprache, was als ein wahrhaft umstürzlerisches Beginnen galt, als eine Entweihung der Wissenschaften. Aber er fühlte noch nicht, wie Eugen Reichel in seiner Schrift: „Gottsched der Deutsche" betont, das Bedürfnis, die verwilderte Muttersprache zu reinigen. Daher war es ihm auch nicht vergönnt, eine Um- und Neubildung der sprachlichen Mißverhältnisse zu erzielen. Doch hat er wie seine Vorgänger manch gutes Samenkörnlein ausgestreut, das später Frucht trug. Christian Wolff folgte ihm und hatte den Mut, nun auch philosophische Schriften in deutscher Sprache zu veröffentlichen.

Einen gewaltigen Förderer fanden diese Bestrebungen in Johann Christoph Gottsched, der 1700 in Juditten bei Königsberg geboren ward und 1766 als „Lehrer der Deutschen" in Leipzig starb. Er war im Reiche der Sprache nicht bloß ein Mann des Wortes, sondern der Tat; denn er beklagte nicht allein, sondern er besserte die Schäden; er mahnte nicht bloß, sondern legte selbst die Hand an den Pflug. Vor

allem brachte er die deutsche Sprache dadurch zu Ehren, daß er Hauptwerke der Engländer, Franzosen usw. in die deutsche Sprache übersetzte. In seiner „deutschen Sprachkunst", sowie in seiner „deutschen Redekunst", seiner „deutschen Schaubühne" gab er den Deutschen die wirkliche Möglichkeit, sich in allem Höchsten, was Menschenbrust bewegt und bewegen kann, der deutschen Sprache zu bedienen. Einen Dresdener Rechtsgelehrten veranlaßte er, die „alten juristischen barbarischen Formeln in reines Deutsch zu bringen", und einen Straßburger Arzt, ein deutsches Lehrbuch der Heilkunst zu verfassen. Er trat warm für das deutsche Lied, sowie für die deutsche Oper ein. Er wußte aber auch, daß Deutschland sich erst staatlich ermannen und einigen müsse, ehe es sich von Frankreichs Übermacht und Übermut befreien könne. Er sah voraus, daß die Hohenzollern „der französischen Macht Grenzen setzen und die Vormacht des Reiches abgeben würden":

„Preußens Waffen ehrt die Welt,
Und dein Arm, du weiser Held,
Wird sich einst zum Wunder machen."

Einige Stellen aus seinen zahlreichen Schriften mögen erhärten, warum Reichel Gottsched mit Recht den Deutschen preist.

„Sollten sich wohl Menschen finden, die als ungeratene Kinder ihre Voreltern in den Grüften schänden, als Bastarte ihre Väter schimpfen und als eine giftige Natterbrut ihre Mutter anspeien? Ja — es giebt, es giebt leider solche Mißgeburten, die alles Einheimische anstinket: Thoren, die sich lauter ausländischer Trachten, Speisen, Getränke, Kleidungen, Geräte, Zeitkürzungen (Unterhaltungen) und Sprichwörter bedienen; die, da sie doch deutschen Geblüts und Herkommens sind, dennoch ausländisch erzogen, unterrichtet, befördert und verheiratet werden wollen.... Das lächerlichste aber ist, daß solche Affen der Ausländer ihre Mundart verachten und lieber die Sprachen ihrer Nachbarn verstümmeln, ihre Wörter radebrechen und ihre Silben verfälschen, als ihre eigene Landessprache rein und fertig reden wollen." So sagte er schon als 28jähriger Mann in Rede.

In der 1740 verfaßten Jubelode auf die Buchdruckerkunst sagt er beispielsweise: „Das deutsche Volk vergeht sich nur; Indem es wider die Natur die eigene Mundart haßt, nach fremden Sprachen lechzet." Drei Jahre vorher schrieb er an den Grafen Manteuffel: „Die Liebe zu dem Ausländischen herrscht bei den Höfen auch noch gar zu sehr. Noch mehr: Unsere Fürsten verstehen ja kaum ihre Muttersprache." Den Vorsteher der Deutschen Gesellschaft zu Bern ermahnt er 1740: „Steuren Sie dem reißenden Strome ausländischer Sprachen und Laster, welcher alles zu überschwemmen droht." In seiner deutschen Sprachkunst geißelt er die „klassisch" gebildeten Philologen ob ihrer undeutschen Schreibart: „Es giebt eine Menge heutiger Griechen und Lateiner, die große Humanisten sind, wenn sie Latein schreiben, aber handgreifliche Barbaren werden, sobald sie das Geringste deutsch schreiben wollen."

Von Anfang an, da seine Beurteilungskraft sich regte, ist er ein besonderer Liebhaber der „Reinigkeit" unserer Sprache gewesen. „Deutsch,

ja rein deutsch zu reden und zu schreiben, ist viel, und keines geringen Lobes wert." „Wörter, welche die Deutschen aus fremden Sprachen entlehnen und in ihre einmischen, gereichen der deutschen Sprache zu keiner Schönheit. Und obgleich diese Wörter die deutsche Sprache nicht beschimpfen können: so ist es doch für einen Deutschen eine Schande, wenn er sich um die Wörter der deutschen Sprache unbekümmert läßt oder sich wohl gar derselben schämt." „Man giebt zu erkennen, daß man sich in der Schönheit der deutschen Sprache nicht befleißige, wenn man in Briefen, in Büchern, in Unterredungen, in Reden und Predigten, da man sich der deutschen Sprache bedienen will, von den Lateinern, Franzosen und anderen Völkern Verknüpfungen der Wörter entlehnt, ohne daß man von der höchsten Not und den augenscheinlichsten Mangel der Wörter dazu gezwungen wird."

Bei aller Vorliebe für reines Deutsch überspannt er nicht die Bestrebungen zur Reinigung der Sprache, er weiß sehr wohl, daß manche Fremdwörter, namentlich solche, die sich nicht gleich umtaufen lassen wollen, aus Not gebraucht werden müssen. In der deutschen Sprachkunst gibt er die allgemein gültige Regel: „Es ist nicht möglich, sich in einer Sprache aller ausländischen Redensarten und Wörter zu enthalten. Wo man die Sache selbst von einem benachbarten Volke bekommen hat, da muß man auch wohl das Wort behalten. Wo aber im Deutschen gute Wörter vorhanden sind; da ist es lächerlich, sich der fremden zu bedienen."

Um die Fremdwörter vermeiden zu können, mußte Gottsched dafür Sorge tragen, den deutschen Wortschatz zu bereichern. Er hat, wie Reichel nachweist, gegen 1000 neue Wörter geprägt und etwa ebensoviele aus älteren Schriftwerken hervorgesucht und nach Bedarf erneuert und geändert. Ehe man, war seine Ansicht, die deutsche Sprache anderen Völkern vorführen dürfe, sei sie erst herauszuputzen und auszuzieren. Ihm bereitete der Fortgang der Reinigungssache helle Freude. So begrüßt er mit großer Befriedigung die wachsende Reinigung: „Deutschland hat seit einiger Zeit in seiner eigenen Sprache philosophieren gelernt. Ich will sagen: wir brauchen die allermeisten Kunstwörter aus der griechischen und lateinischen Sprache nicht mehr und wissen uns doch von den tiefstimmigen Wahrheiten ganz deutlich, und vielleicht um desto deutlicher zu erklären; je weniger fremde Sprachen man wissen darf, um den Sinn unserer Worte zu fassen. Man sieht daher in heutigen philosophischen Büchern fast kein fremdes Wort. Selbst die theologischen Schriftsteller sind diesem Beispiele schon gefolgt: die freien Künste werden auch ohne das Mischmasch aller Sprachen vorgetragen; und es kommt nur noch auf die Rechtsgelehrten und Arzneikundigen an, um die ganze Barbarei vollends vom deutschen Boden zu verjagen."

Dieser Hoffnungsmut ist nun zwar nicht ganz in Erfüllung gegangen; denn erst nach beinahe drei Halbjahrhunderten wurden seine Bestrebungen vom Allgemeinen Deutschen Sprachvereine neu in Angriff

genommen, wenngleich sie in der Zwischenzeit stets einzelne eifrige Vertreter und Förderer hatten, wie z. B. Campe, Arndt usw.

Blicken wir z. B. in unser Schrifttum zur Erziehungs- und Unterrichtslehre, so gewahren wir noch ungemein zahlreiche Fremdwörter, obgleich die deutsche Sprache einen Wortvorrat von gegen fünfhunderttausend Wörtern hat. Wir finden zunächst viele allgemeine fremdwortliche Bezeichnungen, die man ohne weiteres durch deutsche ersetzen kann. Natürlich gibt es große Verschiedenheiten, sowohl hinsichtlich der Verfasser, als auch der Gebiete. Während einzelne Schriftsteller sich einer sehr fremdwortarmen Schreibart befleißigen, verwenden andere sehr viele und manche sogar zu viele und scheinen es geradezu auf Fremdwörterfülle und fremdwortgespickte Schreibweise abzusehen. Es dürfte eine dankbare Aufgabe sein, einmal die hauptsächlichsten Schriftsteller der Erziehungswissenschaft nach solchen sprachreinigerischen Gesichtspunkten zu betrachten. Natürlich bleibt durch solche rein sprachliche und sprachreinheitliche Beleuchtung die sachlich-wissenschaftliche Wertschätzung unberührt; es würde aber doch jedenfalls soviel erreicht, daß die meisten Verfasser sich bewogen fühlen würden, in Zukunft nicht jedem Fremdling, der in die Feder fließt, den Gang in die Öffentlichkeit zu gestatten. Mancher von ihnen würde wohl noch am Tore derselben zurückgewiesen werden. Und die Schriftleiter der erziehungskundlichen Zeitschriften würden, mit dem unerbittlichen Rotstifte bewaffnet, vielleicht auch manchen seltsamen Eindringling oder manchen aufdringlichen Fremdling des Landes verweisen. Von neuen Formen und Wörtern ausländischer Zunge erwähne ich nur folgende: agrikole Produkte, Indisziplin, Kondukation, memorative Methodik usw. Sie alle sind doch völlig überflüssig. Agrikole Produkte sind wörtlich ackerbauliche oder landwirtschaftliche Erzeugnisse. Für Forels Indisziplin haben wir schon längst Disziplinlosigkeit oder noch besser Zuchtlosigkeit geprägt. Mit Kondukation bezeichnete ein Berichterstatter der Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik die gemeinschaftliche Erziehung der Knaben und Mädchen. Sie ist daher am besten, treffendsten und kürzesten mit Zusammenerziehung wiederzugeben, wenn durchaus ein zusammengesetztes Dingwort dafür geschaffen werden soll. Miterziehung hat schon einen andern Sinn erhalten. Memorativer Betrieb des Unterrichts ist gedächtnismäßiger, lernmäßiger, merktümlicher, einprägerischer. Dörpfelds Memorienmaterialismus könnte daher mit Gedächtnistum, Einprägungssucht, Einpaukerei usw., der Memorierstoff mit Materie oder Lernstoff bezeichnet werden. Es gibt nicht wenige Verfasser, die fast ohne Ausnahme memorieren statt auswendiglernen, einprägen sagen. Viele unter anderen, auch Dörpfeld, reden fast nur von Pensum, Stoffquantum, Quantität, Unterrichtsmaterial, absolvieren, operieren, Operation, dozieren, katechisieren, Analyse, Synthese, Assoziation, System Funktion, Methode usw. (Schluß folgt.)

Die verschiedenen Prinzipien in der Anordnung des Stoffes im Lehrplan der Volksschule entwickelt und beurteilt.

Von Seminarlehrer A. Pottag, Oranienburg.

In den ästhetischen Briefen über die Erziehung des Menschen bestimmt Schiller die Aufgabe des Künstlers und damit der Kunst durch den Ausspruch, der sich ohne weiteres auf die Schule übertragen läßt: der Künstler muß ein Sohn seiner Zeit sein, aber schlimm für ihn, wenn er ihr Zögling ist. Wir würden sagen, die Schule muß mit der Gegenwart in Verbindung stehen; aber schlimm für sie, wenn sie von der Zeit beherrscht wird; wenn die Zeitströmungen ihr Leben und ihre Bewegung schwächen, vielleicht gar töten. Und zwar ist es um so schlimmer für sie, je größer die Gefahren sind, welche die Gegenwart den sittlichen Charakteren bringt, je mehr das öffentliche Leben von dem Geiste des Widerspruches durchsetzt ist, der es wagt, an den Grundpfeilern des Staates, an Zucht und Ordnung, zu rütteln. Sie muß vielmehr über der Zeit stehen und befähigt sein, der Gegenwart nicht das zu bieten, was sie will, sondern das, dessen sie bedarf. Sie muß sittlich-religiöse Charaktere heranbilden, die imstande sind, den verderblichen Wirkungen des Zeitgeistes zu widerstehen. Dies gilt wie von allen Schulen besonders von der Volksschule, da sie von dem größten Teil der Kinder unsres Volkes besucht wird. Sie muß es mit dieser Aufgabe um so ernster nehmen, da die andern mitwirkenden Faktoren der Erziehung, die Familienerziehung und die Kirche, im Volke vielfach an Einfluß verloren haben. Das einheitliche und letzte Ziel ihrer Erziehung muß sie in demjenigen Ideale der Persönlichkeit sehen, „in welchem das gesamte Wollen übereinstimmt mit der durch die sittlichen Ideen beherrschten Einsicht". Um dasselbe zu erreichen, bedarf der Unterricht eines bestimmten Planes. Die Notwendigkeit desselben wächst mit den Mitteln, welche der Erreichung des Erziehungszweckes dienen. Dazu kommt, daß die Zeit, welche von der Unterrichtstätigkeit für sich in Anspruch genommen werden kann, an bestimmte Grenzen gebunden ist, und daß der Zögling im Laufe dieser Zeit nicht nur infolge des Unterrichts, sondern auch durch die auf ihn einwirkenden äußeren Lebensverhältnisse und durch die fortschreitende Entwicklung seiner körperlichen Organisation fortwährend ein anderer wird. Einen wesentlichen Bestandteil des Planes würde die Auswahl und die Anordnung des Lehrstoffes ausmachen. Vorliegende Betrachtung hat es mit der Anordnung des Stoffes zu tun, und zwar sind die verschiedenen Prinzipien, die hierbei beobachtet wurden, zu entwickeln und zu beurteilen.

Das Prinzip der Anordnung, das Ziller in seinen kulturhistorischen Stufen anwendet, geht von der Tatsache aus, daß der Einzelne in seiner geistigen Entwicklung die der ganzen Menschheit wiederhole. Er ordnet darum den Unterrichtsstoff so, daß für jede Entwicklungsstufe des Kindes der Stoff derjenigen Entwicklungsstufe der Menschheit dargeboten wird, der ihr entspricht. So weist er dem ersten Schuljahre das Märchen zu,

weil es sich auf der Grenze zwischen dem Schein und dem Sein bewegt und insofern der ersten Entwicklungsstufe kindlicher Natur, dem kindlichen Traumleben, entspricht. An das Märchen schließt sich der Robinson an, der, obwohl noch märchenhaft, doch schon die erste kulturgeschichtliche Stufe der Menschheit erkennen läßt, da er uns an jene vorgeschichtliche Zeit erinnert, in der der Mensch „zuerst mühsam ringend und anfangs nicht unterstützt durch eine gesellschaftliche Verbindung sich über die äußere Natur erhebt, um sie zu beherrschen und für seine Zwecke zu benutzen". So gleicht diese Stufe der zweiten Entwicklungsstufe des kindlichen Geistes, der zur Objektivität erwacht und das Kind zum ersten, wenn auch eng begrenzten Handeln befähigt. Auf den weiteren Stufen wird das Kind mit der Geschichte Israels bekannt und lernt den religiösen, ethischen und sozialpolitischen Fortschritt in der Entwicklung der Menschheit kennen, der seinen Höhepunkt im Leben Jesu und in der Gründung der christlichen Kirche erreicht. Abgeschlossen wird die Stufenfolge durch die Reformationsgeschichte, welche zugleich die Aneignung des evangelischen Lehrbegriffs, wie derselbe im Katechismus niedergelegt ist, vermittelt. Neben die Geschichte Israels tritt die Geschichte des deutschen Volks und zwar so, daß die einzelnen Stufen aufeinander bezogen werden.

Ist so das Prinzip der kulturhistorischen Stufen bei der Anordnung des Stoffes im Lehrplan der Volksschule klargelegt, so soll es im folgenden beurteilt werden. Die Behauptung Zillers, daß in dem einzelnen die Entwicklung der Gesamtheit sich wiederholt und daß der einzelne nur durch die Apperzeption jener Entwicklungsstufen zu einer höheren Bildung kommen kann, ist zu bezweifeln. Wenn auch der einzelne in derselben Weise apperzipiert wie die Völker der betreffenden Kulturstufe, so ist es doch nicht notwendig, daß es in derselben Reihenfolge geschieht, in welcher der Bildungsinhalt erzeugt wurde. Es ist vielmehr zu erwarten, daß der Einzelgeist die Umwege und Irrtümer der menschlichen Entwicklung vermeidet und nach anderen, ihm besser zusagenden Gesichtspunkten apperzipiert. Denn die Träger der menschlichen Entwicklung sind Erwachsene, die der individuellen dagegen Kinder, die in ihrem Denken, Fühlen und Handeln durch eine tiefe Kluft von dem Vorstellungskreise der Erwachsenen getrennt sind. Auch aus der ganz verschiedenen leiblichen Organisation des Erwachsenen und des Kindes folgen für beide entgegengesetzte Bedürfnisse. Andrerseits bringt das Kind unserer Tage geistige Anlagen mit zur Welt, infolge deren gewisse geistige Tätigkeiten früher hervortreten als bei Erwachsenen der ersten Kulturstufen. Man wird also ein übereinstimmendes und gleichmäßiges Fortschreiten zwischen dem einzelnen und der Gesamtheit nicht nachweisen können. – Die Entwicklung des Kindes wird auch von der Umgebung beeinflußt. Diese ist heute eine ganz andere, als die primitive der Patriarchen- oder Richterzeit. Dazu käme, daß das Kind bei Apperzeption einer neuen kulturhistorischen Stufe eine dementsprechende Veränderung in seiner Umgebung erfahren müßte. Das ist nicht durchführbar.

Nun könnte eine Übereinstimmung in sittlich-religiöser Beziehung zwischen Einzelentwicklung und der Entwicklung der Gesamtheit vorhanden

sein. Auch das ist zu bezweifeln. Zunächst stellt es sich als unmöglich heraus, in der sittlich-religiösen Entwicklung des Kindes streng voneinander gesonderte Stufen festzustellen; selbst, wenn das noch möglich sein sollte, so lassen sich doch niemals die Grenzen derselben bestimmen. Im Gegenteil, die verschiedensten ethischen Verhaltungsweisen wechseln in ihm, je nach der Gemütsverfassung und den äußeren Umständen, welche zum Handeln treiben. Dem Wollen des Kindes fehlt die Stetigkeit, es ist beständig Schwankungen unterworfen. Man kann infolgedessen wohl die Richtung des ethischen Fortschrittes bestimmen, auch wohl einen Unterschied zwischen dem frühen und dem späteren Kindesalter nachweisen, aber sechs Entwicklungsstufen für die acht Schuljahre feststellen zu wollen, muß als vergebliches Bemühen abgelehnt werden.

Zillers ethisch-soziale Kulturstufen gehen auch weit über die Schulzeit des Volksschülers hinaus. Der Schüler soll darnach befähigt werden, sich einer Autorität durch freien Entschluß unterzuordnen. Die Liebe zur höchsten Autorität soll die herrschende Macht in dem Geistesleben des Schülers sein. Er soll sich zu der sittlichen Freiheit durchgerungen haben, die ihn befähigt, bewußt und planvoll an der ethischen Durchbildung weiter zu arbeiten. Alle die Forderungen sind in ihrer Erfüllung bei keinem Kinde, sondern frühestens beim Jünglinge, gewöhnlich erst beim Manne zu suchen. Man könnte dagegen geltend machen, daß der Zögling an der Hand von idealen Gestalten sich in höhere sittliche Entwicklungsstufen hineinleben könne und müsse. Die Richtigkeit der Forderung muß anerkannt werden. Der Schulunterricht kann aber nur die Bedingungen für die Herrschaft der ethischen Ideen schaffen, die den Jüngling und den Mann befähigen, sie tatsächlich zur Geltung zu bringen. Wir rufen im günstigsten Falle eine neue Apperzeptions- oder Erkenntnisstufe hervor, nicht aber eine neue Entwicklungsstufe. — Noch ein anderer Grund spricht gegen die Anordnung des Stoffes nach dem Prinzip der kulturhistorischen Stufen. Die Behauptung, daß der Schüler die in der Vergangenheit ruhenden Erscheinungen leichter und schneller apperzipiere als die der Gegenwart, ist nicht haltbar. Von Jugend auf apperzipiert das Kind seine Umgebung, es wurzelt in dem gegenwärtigen Kulturleben. Nur von hier aus kann die Brücke nach der Vergangenheit geschlagen werden. „Das deutsche Kaisertum ist ihm eine klare und apperzeptionskräftige Anschauung: der Gedanke patriarchalischer Sozialverfassung ist ihm im Verhältnis dazu ein völlig nebelhaftes Gebilde. Das moderne Leben mit seinen Eisenbahnen, Telegraphen, Dampfschiffen und Fabriken stellt sich ihm in voller Wirklichkeit vor das Auge: im Vergleich dazu liegt ihm die unvollkommene Lebensgemeinschaft primitiver, längst überwundener Kulturstufen völlig fern.“ Damit fällt die Forderung, daß das Kind erst die vergangenen Kulturstufen durchlaufen müsse, um dann in der Gegenwart zu münden. So fehlen dem Prinzip der kulturhistorischen Stufen die ihm unentbehrlichen Voraussetzungen. Infolgedessen müssen wir es als Prinzip bei der Anordnung des Stoffes im Lehrplan der Volksschule ablehnen. Mit dem Prinzip der kulturhistorischen Stufen verbindet Ziller zugleich die Idee der Konzentration in der Anordnung

des Stoffes. Da ihm der Unterricht vor allem den Zweck hat, die Gesinnung zu bilden, fordert er Gesinnungsstoffe, die ihrem Inhalt nach sittlich-religiös, ihrer Form nach historisch sein müssen. Da der Gesinnungsstoff im Bewußtsein des Kindes bestimmenden Einfluß gewinnen muß, dürfen die anderen Unterrichtsstoffe nicht selbständig und von ihm losgelöst erscheinen. Der Gesinnungsstoff muß vielmehr den Mittelpunkt bilden, um welchen sich die anderen Stoffe peripherisch herumlagern und dem sie sich nach Auswahl und Behandlung unterordnen. Sie kommen nur insoweit in Betracht, als durch den Gesinnungsstoff gefordert wird.

Drei Gedanken des pädagogischen Systems kommen hier zur Geltung: aller Unterricht soll erziehend wirken, das Interesse begründen und zusammenhängende Vorstellungsmassen erzeugen. Der Unterricht soll erziehend wirken. Das tut er, wenn er den Willen bildet, das Handeln und Streben des Kindes auf das Gute hinrichtet; damit darf jedoch nicht gefordert werden, daß die Stoffe, welche hierzu besonders geeignet sind, den gesamten Unterricht äußerlich beherrschen. Neben der Wichtigkeit der unmittelbaren Willensbildung ist die der mittelbaren nicht zu vergessen, welche sowohl durch die Gewöhnung, als durch die gesetzliche Zucht zwangsmäßig auf den Zögling einwirkt. Wenn auch Zucht und Gewöhnung im Grunde eine propädeutische Aufgabe haben, erweisen sie sich gleichwohl für das Ganze des Erziehungswerkes und dessen Gelingen ungemein wichtig.

Der Unterricht soll das Interesse bilden. Damit darf jedoch nicht verlangt werden, daß jede Unterrichtseinheit der Gesamtheit der Interessen diene. Diese Forderung kann nur von der Gesamtheit des Unterrichts erfüllt werden. Dazu sind die Interessen des Erkennens ebenso wichtig wie die Interessen der Teilnahme. Die Gegenstände, welche den ersteren dienen, dürfen infolgedessen nicht als Gegenstände zweiter Ordnung aufgefaßt werden.

Hat Ziller so mit der Konzentration der Stoffe um einen Gesinnungsstoff die beiden ersten angeführten pädagogischen Grundsätze veräußerlicht, so hat er den Fehler ebenso sehr gegen den dritten Grundsatz begangen. Wohl soll der Unterricht zusammenhängende Vorstellungsmassen erzeugen, aber daß dieselben eine einzige Masse bilden sollen, ist damit nicht gesagt. Es können, ja müssen mehrere solcher Mittelpunkte geschaffen werden, um welche sich die zusammenhängenden Vorstellungsmassen herumlagern. Wie zwei Reihen der Interessenbildung zu unterscheiden sind, so muß auch eine ihnen entsprechende gruppierende Gestaltung der Stoffe zur fruchtbaren Weiterbildung des Unterrichtsbetriebes gefordert werden.

Auch die Voraussetzungen, aus welchen die Idee der Konzentration im Zillerschen Sinne erwachsen ist, erweisen sich teils als unbewiesene, teils als irrige. Wenn mathematische und naturwissenschaftliche Stoffe an die Behandlung der Gesinnungsstoffe angelehnt werden, so ist das eine rein äußerliche Konzentration, welche für die Bildung des Gedankenkreises und des Wollens wenig Wert besitzt. Dadurch wird nicht eine Einheit, sondern vielmehr eine Zersplitterung des innerlich Zusammengehörigen erzielt.

Die zweite Voraussetzung der Konzentrationsidee ist die Lehre, daß die Wirkung der Vorstellungen abhängig ist „von ihrer formalen Verknüpfung und von ihrem Zusammenschluß zu Massenzusammenhängen". Das ist in doppelter Beziehung abzuweisen. Unsre Willensbewegung ist durchaus nicht von der formalen Verknüpfung der Vorstellungen abhängig; es ist vielmehr eine unbestreitbare Tatsache, daß der Mensch in seinem Wollen frei ist. In der Stimme unsres Gewissens kommt diese Tatsache zu lebensvollem Ausdruck. Noch ein andrer Grund spricht dagegen. Die Seele ist auf das Gute, auf das Ideale gerichtet. Infolgedessen bietet sie den sittlich-religiösen Gedanken einen Boden, in welchen diese nicht immer hineingesät werden müssen. Es ist nur erforderlich, daß sie der Unterricht klar, bestimmt und mit Nachdruck vor die Seele stellt. Drei Forderungen sind in jener Theorie der kulturhistorischen Stufen und der Konzentration enthalten, wenn wir diese auf ihre einfachsten Grundbestandteile zurückführen: „daß zusammenhängende Gedankenmassen erzeugt werden, daß die Unterrichtsstoffe sich sämtlich um einen herrschenden Mittelpunkt herumlegen; daß der zentrale Gesinnungsstoff sich an den Gang der kulturgeschichtlichen Gesamtentwicklung anschließe." Die letzte Forderung hat für die Volksschule keinen Wert; die zweite ist als unberechtigt abzuweisen; die erste verdient die ernstlichste Beachtung.

Ihr widerspricht das Prinzip der konzentrischen Kreise, welches in der Anordnung des Unterrichtsstoffes vielfach befolgt wird. Unter konzentrischen Kreisen versteht die Didaktik jenes Prinzip für die Anordnung der Stoffe, nach welchem „sich der Unterricht in sämtlichen Hauptfächern über die aufeinander folgenden Lehrjahre mit zunehmender Ausdehnung und Vertiefung wellenförmig ausbreitet, so daß die Schuljahre Kreisringe, die Lehrfächer Sektoren des Wellensystems bilden". Es wird nach diesem Prinzip der Stoff so geordnet, daß die erste Stufe das relativ Leichteste und Wissenswürdigste leistet, die weiteren Stufen unter Wiederholung dieses Stoffes für die dem geistigen Standpunkte der Schüler entsprechende Erweiterung und Vertiefung desselben sorgen. Das Prinzip der konzentrischen Kreise ist besonders für den Unterricht in der Heils- und Profangeschichte, in der Naturgeschichte und Geographie und für die Sprachfächer angewendet. Immer hat es eine verschiedene Deutung erfahren. Als Begründer des Prinzips kann man Comenius ansehen, der für seine Lateinschule einen fortschreitenden Lehrplan aufstellte. Im 29. Kapitel seiner Didactica magna sagt er: „Alle sollen alles behandeln; aber jedes Vorangehende soll das Allgemeine, Bekanntere, Leichtere bringen; jedes Nachfolgende soll zu dem Besonderen, Unbekannteren, Schwierigeren das Verständnis führen." Die Oberbegriffe der einzelnen Wissensgebiete sollen hiernach den Kernstoff bilden, um den sich alles Übrige herumlagert. — Andere fordern, das Konkrete solle im Anfangsunterrichte auftreten, die Abstraktion den späteren Stufen überlassen bleiben. Noch andere wollen von den Hauptstädten, von den wichtigsten Schlachten, von den größten Tieren ausgehen. Im Anschluß an einen Ausspruch Pestalozzis hat man auch die Erscheinungen und Verhältnisse des Wohnortes als Zentralgewalt bestimmt und demgemäß als konzentrische Kreise hingestellt: Wohnort, Heimatgegend, Vaterland, Welt. (Schluß folgt.)

Stoffe zum Geschichtsunterricht, besonders in den Lehrer-Seminaren.

Mitgeteilt vom Mittelschullehrer R. Jülicher, Rixdorf.

Aus der „Historischen Zeitschrift" Bd. 86 von 1901: „Auszug aus der Konstitution für die allgemeine Waffenerhebung des nördlichen Deutschlands gegen Frankreich."

Diese schon 1808 gemachten Vorschläge, welche bisher wenig bekannt waren, rühren von Gneisenau her, der damals, als Napoleon so tief in Spanien verwickelt und gleichzeitig im Osten von Österreichs Rüstungen arg bedroht war, den Zeitpunkt für sehr günstig zur allgemeinen Schilderhebung Norddeutschlands erachtete. Der Entwurf selbst lautet: „Das erste Gesetz des Bundes zur Vaterlandsverteidigung ist: Wer nicht mit uns ist, der ist wider uns."

Jede Mannsperson von 17 Jahren an wird bewaffnet, durch eine Nationalkokarde als Soldat bezeichnet und durch eine Nummer unterschieden. Wer ein Pferd hat, bringt solches mit und wird Kavallerist.

Jede Obrigkeit, die nicht sogleich mit Eifer zur Sammlung, Bewaffnung und Ausrüstung der Vaterlandsverteidiger mitwirkt, ist sofort ihres Amtes entsetzt.

Alle Obrigkeiten und Vorgesetzten, welche sich während der feindlichen Besitznahme Unterschleife haben zu Schulden kommen lassen, werden von ihren Untergebenen ihres Amtes entsetzt und andere an ihre Stelle erwählt.

Die Geistlichen erhalten mehr Amtsgewalt, die Kontrolle über die benachbarten Obrigkeiten und die Zensur über selbige in betreff alles desjenigen, was diese Nützliches zur Landesverteidigung verabsäumen möchten.

Die zusammengebrachten Bataillone wählen sich selbst ihre Unteroffiziere und Offiziere; letztere bestätigt der König. —

Avancements und Belohnungen hat die Nationalarmee mit der stehenden gemein. —

In jede Provinz wird ein Oberlandeshauptmann, zwei Landeshauptleute und mehrere Landvögte gesetzt. Die volle Zivilgewalt liegt in ihren Händen. Erstere haben das Recht über Leben und Tod; das Vermögen des Staates und der Partikuliers steht ihnen zu Gebote; sie sind für nichts verantwortlich, was zur sie Landesverteidigung anordnen, aber wohl für alles, was sie unterlassen mochten, um dem Feinde zu schaden. Alle Zivilbehörden stehen unter ihnen. Sie besorgen die Zusammenziehung der waffenfähigen Männer ihrer Provinz, bestimmen, welche daheim bleiben sollen, sorgen für Waffen, Proviant, Zusammenbringung und Anordnung der Befestigungsmittel und beraten sich in allem, was zur Verteidigung der Provinz abzweckt, mit dem Militärchef derselben.

Jeder Bauer, welcher ein mit Diensten belastetes Grundstück besitzt, befreit dasselbe davon, wenn er bis zu Ende für die Sache der Unabhängigkeit mitfocht.

Die Güter und das Vermögen aller derjenigen, welche sich lau oder der Sache des Feindes geneigt bezeigen, werden eingezogen und unter die im Kriege schwer Verwundeten und die Kinder der für die Sache des Vaterlandes Gefallenen verteilt. —

Alles vorrätige Getreide wird beim Vordringen des Feindes fortgeschafft und die Gegend vor ihm her verödet, die Mühlen der nötigsten Stücke beraubt, und Frauen und Kinder flüchten sich nach Bezirken, deren der Norden so viele hat und die mit wenig Mühe unzugänglich gemacht werden können. Schickliche Städte werden palliſadiert, mit Blockhäusern versehen und zur Verteidigung eingerichtet. Was zerstört wird, trägt die Nation gemeinschaftlich.

Auf Landmarken und Höhen werden Signale eingerichtet, um die Annäherung des Feindes zu erfahren. Alle waffenfähige Mannschaft eilt ihm nun entgegen. Man vermeide jedoch entscheidende Gefechte, wofern man nicht des Erfolges ganz gewiß ist, führt nur den kleinen Krieg, hält die geschlossenen Kolonnen zurück, ermüdet den Feind und sucht es im Nachtgefecht zu entscheidendem Handgemenge zu bringen. Wo der Feind mit Übermacht vordringt, da weicht man zurück und wirft sich auf dessen Flanke und Rücken. Starke Engpässe verteidigt man mit Hartnäckigkeit. —

Wir erkennen alle Deutschen als unsere Brüder und erklären feierlich, daß wir nicht die Absicht haben, ihr Gebiet mit dem unsrigen zu vereinigen; nur diejenigen Völker, welche mit uns unter gemeinschaftlichen Gesetzen leben wollen, werden in unsern Bund aufgenommen. Alle See- und Handelsstädte, welche sich an uns anschließen wollen, können sich eine beliebige Verfassung geben; ihre Häfen werden zu Freihäfen erklärt.

Für den preußischen Staat wird eine freie Konstitution erklärt. —

Diejenigen deutschen Fürsten, welche niederträchtig genug sind, ihre Truppen gegen uns marschieren zu lassen, werden ihres Thrones verlustig erklärt, und ihre Untertanen wählen sich würdigere Regenten an ihre Stelle. Ihre Minister sind vogelfrei, wenn sie nicht sogleich zu unsern Plänen mitwirken.

Jeder Adel, der nicht durch im Unabhängigkeitskriege erhaltene Wunden oder Handlungen der Tapferkeit oder große, dem Vaterlande dargebrachte Opfer oder durch in ihren Folgen wichtige Ratschläge erneuert wird, hört auf, und künftighin gilt nur der auf solche Weise neuerworbene Adel. —

Geht man mit Kraft zu Werke, so ist es unmöglich, daß der Feind diese Kriegsart lang anhalte. Durch einen in Berlin zu erregenden Volksaufstand gelingt es vielleicht, die dortigen Anstalten zur Pulverfabrikation zu zerstören, und erreicht man dies, so ist es vorauszusehen, daß es den Feinden bald an Munition fehlen werde.

Ergänzt wurden diese Vorschläge durch Scharnhorsts „Anstalten, um das Volk zur Insurrektion vorzubereiten".

Daraus teilen wir als wichtigste Punkte mit:

1. Suchen Sie gutgesinnte und entschlossene Männer auf die Lage des Staates und Volkes aufmerksam zu machen und sie zum Aufstande

vorzubereiten, indem Sie sich mit ihnen über die Mittel zu demselben bereden.

2. Patriotisch gesinnte, entschlossene Offiziere werden von den Mitteln der Direktion einzeln und gleichsam privatim mit Geld unterstützt; mit der Idee der Insurrektion vertraut gemacht und aufgefordert, sich ranzionierte und beurlaubte Soldaten zu attachieren, ihre Bewaffnung vorzubereiten usw.

3. Insbesondere suchen die Mitglieder der Direktionen auf die Gesinnungen der Geistlichen zu wirken, damit diese das Volk unvermerkt vorbereiten. Geld, Versprechungen dereinstiger Vorteile usw. werden hier den Zweck nicht verfehlen. Die Geistlichen werden nun die Güte, Gerechtigkeit und Menschenliebe des Monarchen, die Ungerechtigkeit, die er leiden muß, darstellen, indem diese den gemeinen Mann am lebhaftesten ansprechen. Dabei würden sie die Ungerechtigkeiten und Freveltaten der Franzosen enthüllen und verbreiten.

4. Den königlichen Bedienten müssen die Mitglieder der Direktionen beiläufig bemerkbar machen, daß ihr Glück und ihre Erhaltung von den patriotischen Handlungen gegen Se. Majestät und die Regierung abhängig werde, daß schon mehrere zu Absetzung und Belohnung notiert seien.

Für diese Direktionen waren an bekannten Persönlichkeiten vorgeschlagen: In der Mark und Pommern: von Bülow, Schill, von Blücher, Hauptmann von Thiele, Major von Chacot, von Raeder, von Bardeleben; für Thüringen: Major von Witzleben, von Linsingen; Westfalen: Präsident von Vincke und Domdechant von Spiegel; in Schlesien: Major von Raeder, Präsident von Massow, Oberst Graf Goetzen.

Das Testament Friedrich Wilhelms I. von 1722.

Nach Professor G. Schmoker in „Deutsche Zeitschrift für Geschichtswissenschaft." Neue Folge I. 1896/97.

Es ist dies eine Instruktion, die Friedrich Wilhelm I. damals für seinen Thronfolger aufsetzte, als er von Todesgedanken erfüllt war. Sie ist nur für diesen bestimmt; der Vater gibt, sozusagen im Angesichte Gottes, fast in Form eines Gebets, Rechenschaft über sich und seine Regierung. Er will den Sohn aufklären über alles; über die Person der Minister, über die Kräfte des Landes, ihm die Wege weisen, die er zu gehen hat. Der Vater will die volle Wahrheit sagen, um dem Sohne die Regierung zu erleichtern, für ihn seine Erfahrungen nicht verloren gehen zu lassen.

Der König hat die Instruktion ganz allein und eigenhändig niedergeschrieben vom 27. Januar bis 11. Februar — über 80 Folioseiten — in wenige große Abschnitte gegliedert. Jeder schließt mit einem: Dazu verhelfe euch Gott, der Allmächtige, Amen! oder einer ähnlichen Wendung. Bei Besprechung der Geldmittel aber für die Truppen droht er dem Sohne mit Entziehung des väterlichen Segens, wenn er etwas von den bisher dazu gewidmeten Einkünften abziehe. . . . „Und gebe Euch den Fluch, den Gott dem Könige Pharao gegeben hat, daß es Euch gehe

wie Absalom." — „Alle groben und innerlichen Sünden sind mir von Herzen leid. Ich habe stets gearbeitet mir zu bessern und ein gottseliges Leben und Wandel zu führen, soviel als Menschen möglich gewesen. — Die Regenten, die Gott vor Augen und keine Mätressen hätten, die werde Gott mit Segen beschütten, und so solle es sein Nachfolger halten; deshalb auch keine Komödien, Operas, Ballette, Maskeraden und Redouten, keine Fressen und Sausen dulden; das seien gottlose und teuflische Dinge, skandalöse Plästers, Tempel des Satans. Das Glück seines Hauses führt der König darauf zurück, daß in ihm seit Johann Sigismund keine solchen Sünden im Schwange gegangen.

Warnung vor Schmeichlern: „Die euch die Wahrheit sagen, das sind Eure Freunde!" — Kurfürst Friedrich Wilhelm hat die rechte Flor und Aufnahme in unser Haus gebracht, mein Vater hat die königliche Würde gebracht, und ich habe das Land und die Armee instande gebracht, an Euch, mein lieber Successor, ist es, was Eure Vorfahren angefangen haben, zu soutenieren und Eure Länder und Prätensionen dabei zu schaffen, die unserm Hause von Gottes und Rechts wegen gehören. Betet zu Gott und fanget nie einen ungerechten Krieg an, aber wozu Ihr Recht habet, da lasset nicht ab!"

Ist der Sohn bei seinem Tode 18 Jahre alt, also mündig, so soll er sofort nach der Thronbesteigung fünf neue Infanterie-Regimenter errichten, auch bei der Kavallerie je 10 Mann und 10 Pferde pro Kompagnie mehr einstellen. Er beschreibt ihm genau, wie er verfahren, alle Schwierigkeiten, vor allem die Opposition der Minister und Stände gegen diese Maßregel, überwinden soll. Auch im übrigen kommt er stets wieder auf die Armee zurück, ermahnt den Sohn, sie zu pflegen und zu schulen, ... und sie stets allein in der Hand zu behalten. — „Eure Finanzen müsset Ihr selber und allein traktieren und das Kommando bei der Armee selber und allein bestellen. Offiziere und Beamte müssen wissen, daß Ihr den Kopf auf dem Beutel allein habt. Dadurch verschaffe er sich die nötige Autorität. Die ersten 6 Wochen seiner Regierung müsse der Sohn, wie er es selbst getan, ganz der Durcharbeitung der Etats widmen, er solle dabei alle Zivilgehalte, aber ja nicht die Traktamente bei der Armee, um etwa ein Viertel herunterstreichen. Dadurch werdet Ihr erstlich bei die Ausgaben viel profitieren, und dann zum andern bringt Ihr so alle Bedienten in die Subordination. Sie sähen dann, daß sie vom Könige und nicht von den Ministern abhingen. Nach einem Jahre solle er dann wieder mit den Erhöhungen für die beginnen, die ihre Schuldigkeit tun. Aber, fügt er bei, „arbeiten müßt Ihr, so wie ich beständig getan, ein Regente, der mit Honneur in die Welt regieren will, muß seine Affären alles selber tun, denn die Regenten sind zur Arbeit erkoren und nicht zum faulen Weiberleben, wie es leider die meisten großen Herren trieben. Ich habe das feste Vertrauen zu meinem lieben Successor, daß er darinnen meinem Exempel folgen wird und ein exemplarisch Leben führen und fleißig arbeiten, als dann Gott ihn gewiß segnen wird."

Das Ziel der gesamten Politik des Königs tritt in der Instruktion

immer wieder klar zu Tage: eine starke Staatsgewalt nach innen und außen. Dazu gehört eine gute und große Armee und eine geordnete Verwaltung; beides ist nicht möglich ohne eine blühende Haushaltung und viel Geld. Und diese setzen eine zunehmende Bevölkerung und blühende Manufakturen voraus. Die Wahrscheinlichkeit, diese Ziele zu erreichen, sieht der König vor sich, wenn ein lebendiger Verkehr Stadt und Land verbindet. Die Überführung aller Truppen, hauptsächlich auch der Kavallerie, nach den Städten — die Verteilung der Armee in allen, auch den kleinen Städten, soll die städtischen Steuerkassen füllen, die Pretia rerum so hoch halten, daß die Domänenpächter und Bauern zahlungsfähig bleiben. „Wenn das Land gut peubliert wird, das ist der rechte Reichtum. Wo kleine Städte fehlen, sind sie anzulegen. Manufakturen, hauptsächlich für Tuch- und Wollwaren, sind überall einzurichten. „Alsdann werdet Ihr sehen, wie Eure Revenüen zunehmen und Eure Lande zu florissantem Stande kommen." Die Refügié's hätten erst unsere Lande kapabel gemacht zu Manufakturen. „Früher schickten wir das Geld außer Landes, und itzo kommet aus andern Landen Geld im Lande. Ergo Manufakturen im Lande ein recht Bergwerk geheißen werden kann. Ein Land sonder Manufakturen ist ein menschlicher Körper ohne Leben, ergo ein totes Land, das beständig power und elendig ist, und sein Tage nicht zum Flor gelangen kann.

(Schluß folgt.)

Blüten und Früchte.

„Die Schüler denken und fühlen aber bei allem, das sie gelehrt bekommen, etwas Eigenes in sich, und in diesen stillen Gefühlen und Gedanken, die neben denen des Lehrers heimlich nebenher laufen, sitzt das Ich des Schülers, das zu bilden ist, darin sitzt die Zukunft des Schülers, und da hinein zu greifen mit ordnender Hand, das ist die höchste Aufgabe des Lehrers. Das und das allein ist auch die wahre Aufgabe der Stilübung: erst den eigenen Inhalt der Schülerseele heraus zu locken und daran die Form zu bilden; jeder andere Weg hat etwas von dem Sprachunterricht, den man den Papageien gibt."

Rudolf Hildebrand.

Aus der Schule.

Ansprache bei einer Weihnachtsfeier in der Schule.

Von Lehrer Felix Nitzschke, Leipzig.

„O du fröhliche,
o du selige,
gnadenbringende Weihnachtszeit!"

So jubelt man dieser Tage allerorten, so singt jetzt jung und alt, klein und groß, arm und reich, und so frohlocken heute auch wir. Und fürwahr, wir haben alle Ursache, miteinzustimmen in den herrlichen

Weihnachtssang; leuchten uns doch heute aufs neue wieder die Weihnachtskerzen, strahlt uns doch heute aufs neue wieder der Weihnachtsbaum! — Hinter uns liegen viele Wochen ernstester Arbeit. Morgen für Morgen kamt ihr, liebe Kinder, — das Ränzlein auf dem Rücken — hierher in dieses Haus, um zu lernen, neue Kenntnisse und neue Fertigkeiten zu erwerben; und gewiß, nicht umsonst seid ihr fleißig und eifrig gewesen. Um so mancherlei habt ihr euer Wissen vermehrt, euer Können gesteigert. Heute nun laßt uns die Bücher beiseite legen! Laßt uns vergessen die trüben Sorgen, die bisher unser Herz umdüsterten, mit herbem Weh und bitterem Leid beschwerten; denn das Fest der Freude ist gekommen, der Tag, den der Herr gemacht hat, der Tag, an dem uns dereinst Gott im Himmel seinen eingebornen Sohn auf Erden sandte, der Tag, an dem sich erfüllte, was vor Jahrtausenden die ersten Menschen im Paradiese dunkel geahnt, was die Erzväter gläubig erhofft und die Propheten im Geiste geschaut hatten. An der Krippe des Christkindes in Bethlehems Stall wurde damals das erste Weihnachtsfest gefeiert. Wie oft schon habt ihr Kinder von dieser seligen Feier gehört, wie oft schon seid ihr im Geiste hingeführt worden an jene heilige Stätte, da Engelchöre dem Weltheiland das Wiegenlied sangen. Und niemand kann wohl müde werden, das göttliche Weihnachtswunder anzuschauen, und niemand kann wohl kalt und stumm bleiben bei seinem Anblick. Und so laßt auch uns jubelnd einstimmen in den jauchzenden Lobpreis der himmlischen Heerscharen: „Ehre sei Gott in der Höhe!“ — Selige Weihnachtsfreude herrschte damals hochoben in den lichten Himmelshöhen, selige Weihnachtsfreude auch hier unten auf der dunklen Erde, und diese Weihnachtsfreude blieb uns, sie zog ein bei hoch und niedrig, in Hütte und Palast, und sie kehrte auch ein in eurem Haus und in eurem Herzen. — Seit langer Zeit schon habt ihr wohl die Tage und die Stunden gezählt, die noch vergehen mußten bis zu diesem Augenblick, da ihr euch wieder freuen konntet am Tannengrün und Lichterglanz. So manchmal habt ihr wohl während der letzten Wochen bei der Lampe traulichem Schein im stillen Stübchen miteinander geplaudert vom Weihnachtsmann mit seinen Gaben und erzählt vom vorigen heiligen Abend, und oft seid ihr wohl auch durch die Straßen der inneren Stadt gewandert, um all die in den hell erleuchteten Schaufenstern ausgestellten kostbaren Weihnachtsherrlichkeiten zu bewundern. Gar manches von euch sah da wohl mit schmerzlicher Wehmut, wie sich so viele Glückliche ihre Christbäume kauften und fröhlich nach Hause trugen, hatten doch Vater und Mutter daheim gesagt, daß sie diesmal bei ihrem geringen Verdienste kein Weihnachtsbäumchen aufrichten könnten; ruhten doch wohl auch gar die treuen Eltern längst im kühlen Grabe. Nun, die Weihnachtszeit sollte auch für diese unter euch eine Weihnachtsfreude bringen. Gott im Himmel hatte euer nicht vergessen, er erweckte freundliche Herzen und bewegte liebe Hände, so daß auch für euch eine Christfeier veranstaltet werden konnte. Und so findet ihr denn heute hier in diesem Raume für euch den Tisch gedeckt, den Tannenbaum angezündet. — Draußen im Freien breitet schon langsam die Nacht ihre dunklen Schleier über Stadt

und Land; kahl und öde sind die Felder; entblättert steht der Wald da, und der Vöglein liebliches Lied ist verstummt; aber umso wohliger nur ist da die Weihnachtsfeier im behaglich durchwärmten, von würzigem Tannenduft erfüllten Raum, umso glänzender nur ergießt der Christbaum seine Lichtflut auf all die versammelten frohen Menschenkinder. Und ist nicht diese Lichtflut ein Abglanz jener Klarheit des Herrn, die damals die Hirten auf den Gefilden Bethlehems umleuchtete? Und weist uns nicht vor allem diese Lichtfülle hin auf ihn selbst, der doch das Licht der Welt geworden ist? Er kam, da noch immer die Finsternis des Aberglaubens und Unglaubens das Erdreich bedeckte und die Nacht der Sünde die Völker, zu erleuchten die Heiden und selig zu machen, das verloren war. Und in vollendeter Klarheit entfaltete sich in ihm die hehre Göttlichkeit! Unzähligen Kranken und Notleidenden half er, unzählige Trauernde und Weinende tröstete er, und nicht genug damit, er segnete auch, die ihm fluchten, tat wohl denen, die ihn haßten, und bat für die, die ihn beleidigten und verfolgten, bis er schließlich am Kreuze starb als das Lamm Gottes, das sich für unsere Sünde opferte, um uns wieder mit Gott zu versöhnen, zu Kindern des himmlischen Vaters zu machen. Um unsertwillen also nahm der erhabene Gottessohn Knechtsgestalt an, für uns erniedrigte er sich bis zum Tode. Und was trieb ihn aus dem lichten Glanze des Himmels auf diese arme Menschenerde, in diese Welt des Leids und der Trübsal, der Sünde und des Todes? Nichts als die Liebe, die reine, göttliche Heilandsliebe. — Und sollte diese Liebe nicht den Funken dankbarer Gegenliebe in unseren Herzen entzünden? Sollten wir ihn nicht wieder lieben, der uns so unendlich lieb hat? Gewiß, wir werden ihn lieben, ihn, unsern Herrn und Meister, von ganzem Herzen, von ganzer Seele und von ganzem Gemüte. Und mit dieser Liebe zu ihm wird sich die reinste, aufopferndste Nächstenliebe paaren. Wie herrlich zeigt sich diese alljährlich gerade in der Weihnachtszeit! Die Tage, die den Menschen so dringlich an die große, unendliche Liebe Gottes erinnern, lassen das Feuer der Liebe, das oft unbemerkt im tiefsten Innern des Herzens lodert, als helle Flamme in die Höhe schießen, die ihren Schein auch in die Hütten der Armen, der Kranken und Traurigen wirft und die mit ihrem Glanze auch die kleinste Wohnung erfüllt. Blicken wir nur um uns! Überall finden wir fröhliche Geber; überall sehen wir, wie sich der einzelne sorgt und müht, um am Weihnachtsabend erfreuen und beglücken zu können. Rastlos wird überall gearbeitet und geschafft, gespart und gerechnet! Jeden schulfreien Nachmittag sucht der Knabe den Laubsägekasten, das Mädchen den Stickrahmen hervor, und in später Nachtstunde noch arbeitet Mutterliebe mit emsiger Hand am Kinderspielzeug, Mutterfleiß am wärmenden Kleidchen. Und ist endlich der heilige Abend selbst, die feierliche Bescherungsstunde gekommen, wie schart sich da alles jubelnd um den schimmernden Lichterbaum! Sind auch die Weihnachtsspenden nur klein und gering, im Glanze der Weihnachtskerzen erhalten sie eine wunderbare Schönheit, und hell leuchten darum die Augen aller von stiller Zufriedenheit und unaussprechlichem Glück, und als Ausfluß der erhebenden Festfreude er-

klingen die ergreifendsten Weihnachtslieder zum Preise des Höchsten. Und mit dem feierlichen Kindersange mischen sich wohl ferne Glockentöne. Andächtig, in stiller Rührung lauscht Großmütterchen ihrem Klange. Gedankenvoll hat sie das Haupt in die Hand gestützt, ein Tröpflein hängt an ihren Wimpern. „Und bunte Bilder ihres Lebens gleiten an ihrem Geist vorbei in wachem Traum." Sie sieht sich wieder als frohes Kind daheim im Elternhause. Der Vater führt sie aus dem kleinen Kämmerlein, in dem sie gemeinsam mit den Schwestern des Augenblicks der Bescherung gewartet hat, hinüber in die Wohnstube. Geblendet von dem hellen Lichtglanze in derselben bleiben sie wohl anfangs an der Türschwelle ein wenig stehen, aber dann treten sie näher, und sie sagen die gelernten Weihnachtsgedichte her. Und nun weist der Vater jeder von ihnen den Platz an, der ihr bestimmt ist. O welch herrliche Überraschung! Da sind auch die geheimsten Herzenswünsche erfüllt, ja selbst die kühnsten Erwartungen übertroffen. Jauchzend werden die einzelnen Christgaben bewundert, und immer und immer wieder werden neue Reize an ihnen entdeckt, und immer lauter wird der Festjubel und immer lauter das fröhliche Lärmen — — — bis endlich die Kerzen des buntgeputzten Weihnachtsbaumes verlöschen. — — Und ein anderes Bild wird vor Großmütterleins Augen lebendig. Sie sieht sich glücklich an der Seite des geliebten Gatten im eignen Heim. Sie selbst hat das Tannenbäumchen geschmückt mit rotwangigen Äpfeln und schimmerndem Flittergold, sie selbst hat den Weihnachtstisch angerichtet, der fast brechen will unter der schweren Last der zahllosen Christgeschenke, und nun kommen ihre beiden blondlockigen Knaben mit glänzenden Augen in das Zimmer hereingestürmt und jauchzen vor seliger Lust — — — o welch glückliche Stunde — — — und Großmütterlein weint leise Tränen, Tränen der Wehmut, bei dem Gedanken an die goldene Vergangenheit. Und gar manchem Erwachsenen geht es wohl so wie dem greisen Mütterchen, von dem ich eben erzählte, gar mancher denkt unter dem Weihnachtsbaume mit schmerzlicher Wehmut seiner Jugend. Aber der helle Weihnachtsjubel der Kleinen duldet keine trübe Stimmung; niemand kann trauern im Kreise der Fröhlichen, und in heiliger Begeisterung erheben sich die Herzen himmelwärts und jauchzen dem Heiland entgegen.

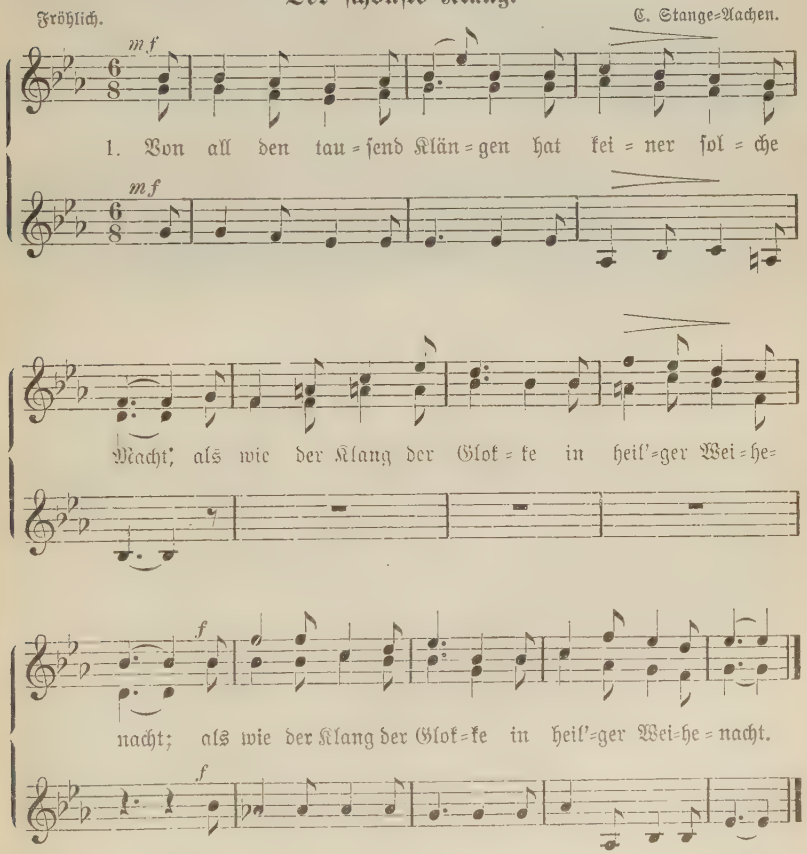
So ist das Weihnachtsfest das Fest der reinsten Freude und der beglückendsten Liebe.

O möchte uns dieses schönste aller Feste noch recht, recht oft wiederkehren! Und möchte es uns stets zu einem recht segensreichen werden! Möchte vor allem euch, liebe Kinder, die heutige Bescherungsfeier in der Schule für alle Zeiten unvergeßlich bleiben und die Erinnerung an sie und an den opferfreudigen Edelmut aller derer, die sie ermöglichten, euch eine ernste Mahnung sein, nie abzuweichen vom Pfade der Tugend und damit nie der heute empfangenen Auszeichnung unwürdig zu werden. Bleibt auch in Zukunft sittsam und bescheiden, und erfreut auch fernerhin eure Eltern durch willigen Gehorsam und eure Lehrer durch eifrigen Fleiß. Vergeßt aber vor allen Dingen den nicht, von dem im letzten

Grunde doch alle Weihnachtsfreude stammt, unsern Herrn und Heiland Jesus Christus. Behaltet ihn lieb, wandelt nach seinem Vorbilde, und laßt euch von ihm leiten; führt er euch doch schließlich himmelan, hin zu einem seligen Leben, zu einem ewigen Weihnachten!

Neue Weihnachtslieder.

Der schönste Klang.

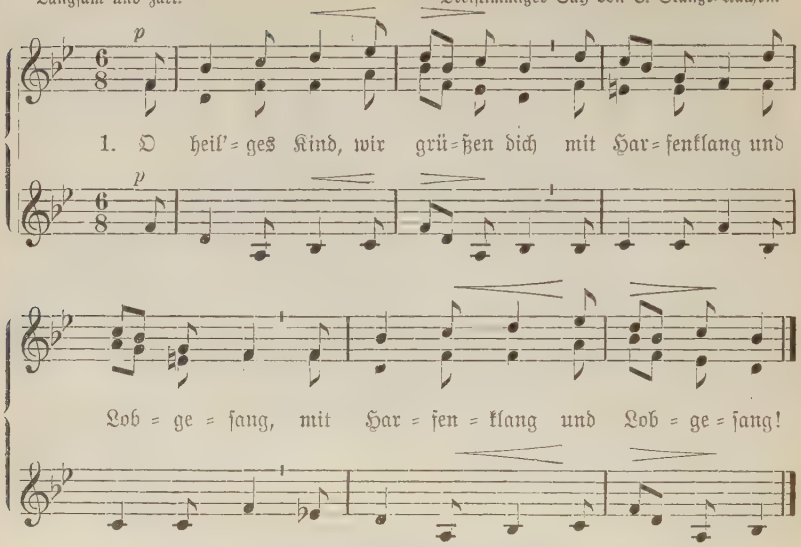


2. Die Erde schläft in Frieden still unter Eis und Schnee,
|: da dröhnt die erz'ne Stimme gewaltig aus der Höh'. :|

3. Und wie von Engelschören klingt's über Wald und Feld:
|: Dein Heiland ist geboren, nun freue dich, o Welt! :|

Schulte von Brühl.

Weihnachtsgruß.

Langsam und zart. Dreistimmiger Satz von C. Stange-Aachen.

2. O heil'ges Kind, du leuchtest ja
|: so hell und rein wie Sonnenschein! :|

3. O Heil dem Haus, in das du kehrst!
: Es wird beglückt und hoch entzückt. :

Aug. Heinr. Wenk.

Die wichtigsten Dichtungsarten in der 2. Klasse der Mittelschule.

Von H. Vordemfelde, Handelsschullehrer in Köln.

(Schluß.)

Ballade oder Romanze.

Der wilde Jäger (Bürger).

Der Wild- und Rheingraf wohnte an der Nahe und jagte im Hunsrück. Weil das Gedicht die Sage vom wilden Jäger erzählt, gehört es zu den erzählenden Gedichten. Das Gedicht enthält aber noch mehr als die bloße Erzählung der Sage. Die 2. Strophe des Gedichtes weist darauf hin, daß die Begebenheit sich an einem Sonntage abspielte, als ernste Glockentöne zur Kirche riefen. Dadurch, daß der Graf darauf nicht achtet, zeigt er seine gottlose Gesinnung. Weiter geht aus dem Gedichte die große Rücksichtslosigkeit des Grafen hervor; wir müssen ihn deshalb verabscheuen. Dagegen erweckt das Gedicht inniges Mitleid mit dem Bauern, dem Hirten und dem frommen Klausner. — Aus den Worten der beiden Ritter zur Rechten und zur Linken geht ihre Gesinnung hervor. Der Ritter zur Rechten ist

ein Abgesandter Gottes. Er will das Gute und warnt vor dem Bösen. Der Ritter zur Linken dagegen ist der „böse Feind", der die Menschen ins Verderben lockt. Deutlich geht auch aus dem Gedichte die Verzweiflung des wilden Jägers hervor, die ihn ergreift, als die Donnerstimme ihm Unglück verkündet.

Das Gedicht erzählt also einmal den einfachen Verlauf der Begebenheit oder, wie man auch sagt, der Handlung. Daneben aber bringt es die Empfindungen und Gefühle der handelnden Personen zum Ausdruck. Die Worte und Sätze, welche diese Empfindungen und Gefühle ausdrücken, nennt man auch die lyrischen Bestandteile des Gedichtes. Außerdem haben wir noch einen Grundgedanken in dem Gedichte gefunden: „Irret euch nicht, Gott läßt sich nicht spotten." Ein erzählendes Gedicht nun, das neben der Erzählung lyrische Bestandteile enthält, nennt man eine Ballade oder Romanze. Das spanische Wort Romanze bedeutet wie das englische „Ballade" so viel wie Volkslied oder Volksdichtung.

Die Ballade „Der wilde Jäger" ist also ein erzählendes Gedicht, mit lyrischen Bestandteilen gemischt. (Gottfried August Bürger lebte von 1747 bis 1794. Er ist der erste deutsche Dichter, der aus einer alten Erzählung eine so schöne Ballade gedichtet hat. Eine andere Ballade von ihm ist „Das Lied vom braven Mann".)

Erlkönig. (Goethe.)

Das Gedicht erzählt, wie ein Vater mit seinem Kinde durch die finstere Nacht reitet, und wie das Kind sich vor dem Erlkönig und seinen Töchtern fürchtet. Obwohl der Vater es beruhigen will, fällt es doch dem Glauben an die Elfen zum Opfer.

Neben dieser einfachen Handlung werden noch die Gefühle und Stimmungen des Kindes und des Vaters mitgeteilt. Wir sehen, wie die Angst des Kindes von Minute zu Minute sich steigert. Der Vater bleibt absichtlich ruhig. Aber schließlich wird auch er von der Angst des Kindes angesteckt: „Den Vater grauset's." Endlich ist die Bosheit des Erlkönigs trefflich zum Ausdrucke gebracht. Als er durch schöne Worte nichts erreichen kann, da geht er zu Drohungen über. — Die Reden und Gegenreden, aus denen man auch die Eigentümlichkeiten und Absichten der handelnden Personen erkennen kann, bilden das Dramatische des Gedichts. Goethes „Erlkönig" ist also auch eine Ballade. Andere Balladen von Goethe sind: Der getreue Eckart, Der Sänger, Johanna Sebus.

Der Graf von Habsburg. (Schiller.)

Auch dieses Gedicht ist eine Ballade oder Romanze. Es erzählt, wie ein Sänger eine Tat Rudolfs von Habsburg besingt. Aus dem Gedichte geht ferner hervor, daß das Volk froh bewegt war über die Wahl Rudolfs. Der König, im Gedichte Kaiser genannt, ist ein Verehrer des Gesanges und der Sänger. Ehe der Sänger da ist, fühlt

sich der König nicht ganz befriedigt von dem Feste. Daraus, daß er dem Sänger nicht gebieten will, was er singen soll, geht die Bescheidenheit des Königs hervor. Die Schlußstrophe zeigt, wie der Gesang den König ergriffen hat. Der Sänger selbst aber erscheint in dem Gedichte als ein dankbarer Mensch. Die Empfindungen und Gefühle des Volkes, des Königs, des Sängers, welche das Gedicht zum Ausdruck bringt, sind lyrische Bestandteile des Gedichtes.

Wir fanden bei der Besprechung des Gedichtes, daß Schiller durch das Gedicht den Einfluß des Gesanges auf das menschliche Herz hervorheben will.

Andere Balladen von Schiller sind: Der Kampf mit dem Drachen, Die Bürgschaft.

Des Sängers Fluch. (Uhland.)

„Des Sängers Fluch" ist ebenfalls eine Ballade. Die erzählte Begebenheit ist folgende: Ein Sängerpaar erscheint bei einer Festlichkeit auf dem stolzen Königsschlosse vor dem Könige und seinen versammelten Rittern. Der Gesang der Sänger reißt alle hin, nur den König nicht. Die Königin wirft zum Danke für den hohen Genuß dem jungen Sänger eine Rose zu. Darüber wird der König erbost und tötet ihn. Der Sängergreis trägt seinen toten Genossen aus dem Saale. Ehe er aber mit dem Toten von der Burg scheidet, spricht er seinen Fluch aus über den König und sein Schloß. Die Prophezeiung des Sängergreises ist in Erfüllung gegangen. Alles verödete im Laufe der Zeiten.

Als Ballade muß das Gedicht dann noch lyrische Bestandteile aufweisen. Die 2. Strophe gibt die Eigenschaften des Königs an. Er ist ein finsterer Tyrann. Seine rohe Gesinnung erklärt auch sein Verhalten zu den Sängern. Die Königin dagegen ist edel und gut. Aus der 4. Strophe geht die Absicht der Sänger hervor. Sie wollen den König umstimmen und ihn milde machen. Daß die Ritter durch den Gesang begeistert werden, ist uns verständlich. Singen die Sänger doch von Freiheit, Männerwürde, von Treu und Heiligkeit. Der Dichter hat es verstanden, auch den Leser des Gedichtes zu begeistern. Aus Strophe 11 geht die tiefe Trauer des Sängergreises hervor. Der Grundgedanke auch dieser Ballade ist die Macht des Gesanges.

Zusammenfassung: Balladen oder Romanzen sind erzählende Gedichte, mit lyrischen Bestandteilen gemischt. Bei fast allen ist ein Grundgedanke deutlich zu erkennen. Viele Balladen haben auch eine dramatische Form.

Die epische Dichtung.

Das Märchen, die Sage, die Legende, die Fabel, die Parabel, die poetische Erzählung und die Ballade oder Romanze sind erzählende Dichtungen. Sie stellen äußere Taten oder Begebenheiten als etwas Vergangenes dar. Da „Wort, Sage, Erzählung" in der griechischen Sprache „Epos" heißt, so werden die erzählenden Dichtungen auch epische Dichtungen genannt.

Das Volkslied.

O Straßburg.

Wir wollen die Merkmale des Liedes heraussuchen:

1. Unter der Überschrift steht in Klammern statt des Namens des Dichters das Wort „Volkslied". Der Dichter des Liedes ist dem Namen nach nicht bekannt. Ebensowenig kennt man auch den Verfasser der Melodie. Auch die Zeit der Entstehung kann man nicht angeben. (Wiederholen.)

2. Wenn wir den Namen des Dichters auch nicht kennen, so wissen wir aus dem Liede selbst, daß es ein junger Soldat gewesen ist. Er hat in dem Liede seine traurige Abschiedsstimmung zum Ausdrucke gebracht. Aus dem Liede geht hervor, daß der Soldat es gesungen hat kurz vor dem Ausmarsche aus der schönen Stadt Straßburg. Der Ausmarsch zum Schlachtfelde wird ihm noch besonders dadurch schwer gemacht, daß er Soldat geworden ist ohne die Einwilligung der Eltern. Daß der Jüngling gerade darüber bitter traurig ist, das geht aus den Worten „verlassen, verlassen" deutlich hervor. Die Traurigkeit steigert sich aber aufs höchste, als der Soldat an seine Braut in der Heimat denkt. Er ahnt, daß er sie wohl nie wiedersehen wird. Das spricht er in den Worten aus: „Wir sehn uns nimmermehr". Das Lied drückt also die Gefühle und Stimmungen des Dichters aus. Das ist das zweite Merkmal des Volksliedes.

3. Vortrag des Lehrers: Wenn das Lied auch von einem Einzelnen gedichtet ist, so können wir es doch mit Recht dem ganzen Volke zuschreiben und es auch aus dem Grunde Volkslied nennen. Der Dichter ist ein gewöhnlicher Soldat. Er gehört also dem „Volke" an, nicht zu den Vornehmen und Gebildeten. Hunderte und Tausende haben etwas Ähnliches erlebt. Wenn der Jüngling das Vaterland verlassen muß, da lernt er das Gefühl des Abschieds kennen. Daher kann das „Volk" auch leicht verstehen, was im Volksliede ausgedrückt ist. Aus diesem Grunde gefällt ihm auch das Lied. Nun wissen wir aber nicht, ob das Lied zuerst so gedichtet und so gesungen ist, wie wir es kennen. Wir können uns sogar denken, daß hier und dort ein Ausdruck oder ein Ton der Melodie nicht allen gefiel. Dann wurde im Laufe der Zeit so lange daran geändert, bis es allen zusagte. So hat gewissermaßen das ganze Volk an dem Liede gearbeitet, und wir können es mit Recht „Volkslied" nennen.

(Abfragen, wiedergeben.)

Als drittes Merkmal des Volksliedes haben wir also gefunden, daß das ganze Volk bei der Abfassung des Liedes und der Melodie beteiligt gewesen ist.

4. Die Sprache des Liedes ist höchst einfach. Das Lied redet so, wie die Kinder wohl sprechen oder wie das gewöhnliche Volk. Das sehen wir aus den Stellen: „Darinnen liegt begraben so mannicher Soldat. Der Vater, die Mutter, die ging'n vors Hauptmanns Haus. Ach Hauptmann, lieber Herr Hauptmann, gebt mir meinen Sohn

heraus. — Euer Sohn und der muß sterben. — Sie weinet, sie greinet". Man sagt, die Sprache des Liedes ist natürlich und einfach.

Zusammenfassen:

1. Der Dichter des Liedes und der Verfasser der Melodie sind dem Namen nach nicht bekannt.
2. Das Lied drückt die Gefühle und Stimmungen des Dichters aus.
3. Das ganze Volk hat an der Herstellung des Liedes und der Melodie gearbeitet.
4. Die Sprache des Liedes ist natürlich und einfach.

Zu Straßburg auf der Schanz.

Wir wollen sehen, ob die Merkmale des Volksliedes „O Straßburg" auch auf das Lied „Zu Straßburg auf der Schanz" passen:

1. Man kennt weder den Dichter noch ersten Sänger auch dieses Liedes.
2. Der Soldat beklagt bitter sein Schicksal. Er ist durch sein Heimweh zur Fahnenflucht verführt worden. Die Worte: „Ihr Brüder allzumal, heut' seht ihr mich zum letztenmal" drücken aus, daß der Soldat seine bevorstehende Hinrichtung voraussieht.
3. Die Gefühle des Heimwehs kennt das Volk. Auch begreift und fühlt jeder die Traurigkeit des armen Soldaten.
4. Die Sprache des Liedes ist einfach und natürlich: „Ein Stund' wohl in der Nacht, sie haben mich gebracht. — Ach Gott, sie fischten mich im Strome auf. — Ich soll da bitten um Pardon, und ich bekomm' gewiß doch meinen Lohn".

Sammlungen von Volksliedern.

Vortrag des Lehrers: Zur Zeit des 30jährigen Krieges geriet das Volkslied in Verfall. Das Volk verwilderte. Es vereinigte sich nicht mehr auf den Gehöften zu den Erntefesten, nicht mehr unter der Dorflinde zu Spiel und Tanz. Das Volk war verarmt und erniedrigt. Daher schwand die Lust am Singen. Dadurch gingen viele Lieder aus früheren Zeiten verloren. Erst Clemens Brentano und sein Schwager Achim von Arnim sammelten in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts die schönsten der Volkslieder, die sich noch erhalten hatten, und gaben sie unter dem Titel: „Des Knaben Wunderhorn" heraus. Später haben noch andere Männer Volkslieder gesammelt.

Anwendung: Weise schriftlich nach, welche Eigenschaften das Lied „O Straßburg" als Volkslied hat.

Das volkstümliche Lied.

Heidenröslein (Goethe).

Der Dichter des Liedes ist Johann Wolfgang von Goethe. Auch der Verfasser der Melodie ist bekannt. Er heißt H. Werner.

Wir nehmen an, daß der Dichter mit dem Knaben sich selbst meint. Daß die Schönheit des Rösleins einen großen Eindruck auf

ihn gemacht hat, geht aus den Worten hervor: „War so jung und morgenschön; sah's mit vielen Freuden." Als er es gesehen, hat er gleich den Wunsch, es auch zu besitzen. Aus den Worten „der wilde Knabe" entnehmen wir, daß das Verlangen nach dem Röslein sehr ungestüm war. — Das Gedicht drückt also wie ein echtes Volkslied die Gefühle und Stimmungen des Dichters aus.

Die Sprache des Liedes „Heidenröslein" ist einfach und natürlich: „Knabe sprach — Röslein sprach — Ich will's nicht leiden". Alle Sätze sind kurz und knapp.

Obwohl das Lied schon über 100 Jahr alt ist, wird es doch noch gern vom Volke gesungen.

Zusammenfassen. Das Lied „Heidenröslein" ist von Goethe gedichtet. Die Melodie rührt von H. Werner her. Das Gedicht drückt die Gefühle und Stimmungen des Dichters in einfacher Sprache aus. Es wird gern vom Volke gesungen. Ein solches Lied nennt man ein volkstümliches Lied.

Andere volkstümliche Lieder sind: „Schäfers Sonntagslied", von Uhland, „Lied vom Feldmarschall", von Arndt.

Wir weisen nach, daß die Merkmale des Liedes „Heidenröslein" auch bei den beiden andern Liedern zutreffen:

1. Bei beiden Liedern ist der Dichter bekannt.

2. Das Gedicht „Schäfers Sonntagslied" drückt das Gefühl der Andacht aus. Das „Lied vom Feldmarschall" will die Begeisterung des Dichters für den Helden zeigen und auch uns begeistern.

3. Die Sprache auch dieser beiden Lieder ist einfach. Die Sätze sind kurz und der Inhalt ist leicht verständlich.

Anwendung: a) Suche volkstümliche Lieder aus dem Lesebuche auf, die wir aus dem Gesangunterrichte kennen, und ordne sie nach den Dichtern!

b) Volkslied und volkstümliches Lied. (Ein Vergleich.)

Beide drücken in einfacher Weise Stimmungen und Gefühle des Dichters aus, die jedermann leicht verstehen und mitfühlen kann.

Sie unterscheiden sich dadurch, daß bei dem Volksliede Dichter und Verfasser der Melodie unbekannt sind, während beim volkstümlichen Liede beide genannt werden.

Die Elegie.

Der Postillon. (Lenau.)

An der Gebirgsstraße zwischen zwei Städten liegt ein Kirchhof. Hier befindet sich das Grab eines Postillons. Sein Freund, der mit ihm früher manchen Hornesgruß gewechselt hat, hält mitten auf der Landstraße und betrachtet den Kirchhof und das Grab seines Freundes. Er vergegenwärtigt sich jetzt, ein wie herzlieber Gesell sein Kamerad war. Ferner denkt er daran, wie geschickt und tüchtig sein Freund gewesen ist: „Keiner blies das Horn so hell wie mein Kamerade." Jetzt ist aber alles nicht mehr. Indem der Postillon daran denkt,

wird er traurig und wehmütig gestimmt. Er gibt diesem Gefühl der sanften Wehmut dadurch Ausdruck, daß er wie zum Gruß sein Horn bläst. Die traurigen Töne bewegen aber auch das Herz des Mitreisenden. Der Dichter sagt: „Lang mir noch im Ohre lag jener Klang vom Hügel."

Zusammenfassen: Das Gedicht „Der Postillon" schildert also, wie beim Anblick des Kirchhofs und des Grabes von dem lieben, toten Freunde ein Gefühl der Wehmut in dem Postillon entsteht. Ein solches Gedicht nennt man eine Elegie.

Anwendung: Weise die Merkmale der Elegie schriftlich an dem Gedichte „Der Postillon" nach!

Die Hymne.

Die Auferstehung. (Klopstock.)

Der erste Teil des Gedichtes spricht die feste Zuversicht des Dichters auf die Auferstehung aus. Die zweite Hälfte schildert dann die Herrlichkeit des ewigen Lebens. Das „Halleluja" zeugt davon, daß der Gedanke an das ewige Leben den Dichter begeistert. Der Gedanke an die Auferstehung ist ein hoher erhabener Gedanke. Man sagt auch: Die Auferstehung ist ein hoher und erhabener Gegenstand unseres Glaubens.

Die Form des Gedichtes ist nicht so einfach wie beim Volksliede oder volkstümlichem Liede. Das sehen wir z. B. an den Worten: „Unsterblich Leben wird, der dich schuf, dir geben; — der müden Pilger Leiden sind dann nicht mehr; — ach, ins Allerheiligste führt mein Mittler mich". Einfach ausgedrückt, würden die Gedanken lauten: Dein Schöpfer wird dir unsterbliches Leben geben; — dann sind die Leiden der Pilger nicht mehr; — mein Mittler führt mich in den Himmel. Zwischen die Hauptsätze sind oft mehrere Nebensätze geschoben. Die Worte: „Tag des Danks! Der Freudentränen Tag! Du meines Gottes Tag!" begeistern auch uns für den Gegenstand des Gedichtes. Eine solche Sprache nennt man eine schwungvolle Sprache. Der Gegenstand des Gedichtes ist aus dem Gebiete der Religion genommen. Das Gedicht ist sangbar.

Zusammenfassung: Das Gedicht „Die Auferstehung" bringt also die Gefühle des Dichters zum Ausdruck. Der Dichter ist begeistert von der Auferstehung der Toten. Die Sprache des Gedichtes ist schwungvoll, und die Form nicht einfach, sondern kunstvoll. Die Auferstehung gehört in das Gebiet der Religion. Das Gedicht ist sangbar. Ein solches Gedicht nennt man eine Hymne.

Anwendung: Andere Hymnen sind die Psalmen und Kirchenlieder. Weist an dem Psalm 121 und dem Kirchenliede „Wenn ich, o Schöpfer, deine Macht" das Wesen der Hymne nach!

In dem Psalm 121 wird Gott als unser Beschützer besungen. Die Worte: „Ich hebe meine Augen auf zu den Bergen, von welchen mir Hilfe kommt", drücken die Begeisterung des Psalmdichters aus.

Ebenso die Worte: „Der Herr behütet dich, der Herr ist dein Schatten über deiner rechten Hand". Die Sprache ist schwungvoll. Der Psalm 121 wurde wie die übrigen Psalmen gesungen.

Das Kirchenlied „Wenn ich, o Schöpfer, deine Macht", besingt Gott. Die Allmacht und Weisheit Gottes haben den Dichter begeistert. Die Form des Liedes ist sehr kunstvoll. Das geht gleich aus dem ersten Satze hervor. Solcher Perioden, wie in der 1. Strophe, kommen noch viele im Liede vor. Das Lied wird gesungen.

Die Ode.

Nahe verwandt mit der Hymne ist die Ode. Ich lese euch die Ode „Mein Vaterland" von Klopstock vor. (Wird vorgelesen). Auch hier ist die Sprache schwungvoll und die Form kunstvoll. Die Ode unterscheidet sich nur dadurch von der Hymne, daß sie weltliche Dinge zum Gegenstande hat und nicht sangbar ist. Viele Oden hat Klopstock gedichtet.

Das Rätsel.

Rätsel vom Regenbogen. (Schiller.)

Wir haben den Gegenstand des Rätsels aus den angegebenen Merkmalen suchen müssen. Daß unter der Brücke der Regenbogen gemeint sei, konnten wir nicht gleich finden. Erst die kurze Zeit des Aufbaues und des Verfalles brachte uns auf die Lösung des Rätsels.

Die Merkmale des Gegenstandes des Rätsels liegen also versteckt im Rätsel.

Das Rätsel vom Regenbogen enthält sehr schöne Gedanken des Dichters.

Ein Rätsel, bei dem man nach einem Worte raten muß, nennt man ein Worträtsel.

Lyrische Poesie.

Das Volkslied, das volkstümliche Lied, die Elegie, die Hymne, die Ode und das Rätsel bringen Empfindungen, Gefühle und Gedanken des Dichters zum Ausdruck. Die Gedichte sind zum Teil sangbar. Die Griechen begleiteten ihre Gesänge mit einem Saiteninstrumente, der Lyra oder Leier, die noch heute das Sinnbild der Musik ist. Nach diesem Instrumente werden die zum Teil sangbaren Dichtungen: Volkslied, volkstümliches Lied, Elegie, Hymne, Ode und Rätsel auch lyrische Dichtungen genannt.

Anwendung: Zähle zu den einzelnen Dichtungen der lyrischen Poesie Gedichte auf!

Preußens Erniedrigung.

(Für mehrere Unterrichtsstunden. Unter besonderer Berücksichtigung der Heimatsgeschichte).

Von Lehrer Eggert, Viereck bei Pasewalk.

Wie hieß der französische Kaiser zu Anfang unseres Jahrhunderts? Gib die Völker an, die er bezwungen hatte! Gegen wen führte er 1805 Krieg? (Österreich und Rußland.) Welche beiden Kaiser schlug er?

Heute wollen wir hören, wie er unser geliebtes Vaterland erniedrigt und unsägliches Unglück über dasselbe gebracht hat.

1. Wie es 1806 zum Kriege kam.

Als Österreich, Rußland und England 1805 gegen die Franzosen kämpften, forderten sie auch Preußen auf, dem Bündnis beizutreten. Es blieb neutral. Napoleon kehrte sich aber nicht an die Neutralität. Sein Heer rückte durch preußisches Gebiet, um den Österreichern in den Rücken zu fallen. Nun sah sich Friedrich Wilhelm zum Kriege genötigt. Er hatte denselben bis jetzt immer vermieden. Er wollte seinem Volke gern den Frieden erhalten. Auch kannte er genau die Fehler seines Heeres. Als nun aber Napoleon Preußens Recht mit Füßen trat, hatte des Königs Geduld ein Ende. Er erklärte, seine Armee werde jetzt eine Stellung einnehmen, wie sie die Verteidigung Preußens nötig mache. Napoleon antwortete mit der Kriegserklärung. Die preußische erfolgte einen Tag später.

Wozu hatten die kriegführenden Mächte Preußen aufgefordert? Wie verhielt sich Preußen? Erzähle, wie Napoleon Preußens Recht verletzt! Wozu war Friedrich Wilhelm gezwungen? Aus welchen Gründen hatte der König den Krieg bis jetzt vermieden? Was erklärte er Napoleon? Womit antwortete er?

2. Wie die Preußen 1806 in den Krieg zogen.

Leider sollte bald jeder erkennen, daß der Zustand des preußischen Heeres nicht der beste war. Es berief sich noch immer auf die Lorbeeren Friedrichs d. Gr. Die Ausrüstung war durchweg die alte geblieben. Die Kleidung reichte nicht hin, um gegen die Kälte zu schützen, dem Fußvolk fehlten die Mäntel. Die Verpflegung war höchst mangelhaft. Die meisten Soldaten waren Familienväter. Sie sahen einem Kriege mit Bangen entgegen. Denn dieser brachte wohl Mühsale und Entbehrungen aller Art, aber weiter nichts. Wenn selbst der gemeine Soldat mit Auszeichnung und Tapferkeit focht, so errang er doch keine höhere Stelle. Diese alle bekleidete der Adel. Ein großer Teil des Heeres bestand aus Ausländern. Diesen fehlte die Liebe zum Könige und zum Vaterlande. Daher fochten sie nicht mit großer Tapferkeit. Trotz aller dieser Mängel haben die gemeinen Soldaten, hauptsächlich die geborenen Preußen, in den Schlachten gut gekämpft. Selbst Napoleon hat dies anerkannt und später gesagt: „Warum haben die Preußen die Schlachten bei Jena und Auerstädt verloren? Weil sie nicht gut geführt wurden. Hätte ich sie geführt, ich hätte große Siege mit ihnen errungen.“ In diesen Worten nennt Napoleon den größten Fehler des preußischen Heeres. Es wurde nicht gut geführt. Die meisten Generäle waren alt und gebrechlich. Von der neuen Kriegführung verstanden sie nichts. Bei dem Auszuge aus Berlin hoben die Soldaten den 80jährigen Feldmarschall v. Möllendorf mit Mühe auf das Pferd. Kaum war er oben, so fiel er von der andern Seite wieder herunter. Die jungen Offiziere waren hochmütig und prahlerisch. Sie meinten, es sei schade, die preußische Armee mit Kanonen, Gewehren und Säbeln Friedrichs d. Gr. zum Kampfe

gegen die Franzosen auszurüsten. Knüttel würden hinreichend sein, die Franzosen zu schlagen.

Was konnte jeder bald erkennen? Worauf berief sich das Heer immer noch? Was weißt du von der Ausrüstung? Gib die Mängel der Kleidung an! Wie war den meisten Soldaten zu Mute beim Beginn des Krieges? Welches waren die Gründe ihrer Mutlosigkeit? Woraus bestand ein großer Teil des Heeres? Was fehlte diesen? Welches war die Folge dieses Mangels? Was muß man trotz aller dieser Mängel von den Preußen sagen? (Sie haben mit großer Tapferkeit gekämpft.) Wer hat dies selbst anerkannt? Was bezeichnet er als den größten Fehler der preußischen Armee? Welche Fehler hatten die meisten Generäle? (Alt, gebrechlich, verstanden nichts von der neuen Kriegführung.) Erzähle das Beispiel vom Feldmarschall Möllendorf! Wie waren die jungen Offiziere gesonnen? Gib ihre Meinung an! Was sagt ein Sprichwort von dem Hochmut? Was sagt die Bibel davon? Gott widerstehet dem Hoffärtigen.

3. Wie die Preußen geschlagen werden.

Napoleon rückte mit seinem Heere von Bayern aus gegen den Thüringer Wald. Die Preußen standen an der andern Seite desselben, in der Nähe von Weimar und Jena. Mit ihnen waren die Sachsen verbündet. Die Stärke und die Bewegungen des feindlichen Heeres waren ihnen unbekannt. Der Herzog von Braunschweig, der Oberbefehlshaber, meinte, Napoleon werde den Angriff der Preußen jenseit des Thüringer Waldes erwarten. Statt den Feinden entgegenzugehen, blieb er diesseit des Thüringer Waldes und ermüdete seine Truppen durch nutzloses Marschieren. Am 10. Oktober griffen die Franzosen den Prinzen Louis Ferdinand bei Saalfeld an und schlugen ihn vollständig. Der Prinz selbst fiel in der Schlacht. Als der Herzog von Braunschweig von dieser Niederlage hörte, verlor er seine Ruhe und Besonnenheit vollständig. Die Truppen mußten aufbrechen. Sie waren kaum eine Stunde marschiert, so kam der Befehl zum Zurückgehen. Auf diese Weise waren die Soldaten fast die ganze Nacht nicht zur Ruhe gekommen, sie entbehrten der Speise, kein Pferd war gefüttert. Ebenso jämmerlich sah es bei dem Korps des Fürsten von Hohenlohe aus. Er war in der Mittagstunde in Jena eingerückt. Da jagten plötzlich einige versprengte sächsische Dragoner in die Stadt. Diese hielten die Preußen für Franzosen. Mit dem Rufe: „Die Franzosen kommen!“ lief alles davon. Die Unordnung nahm so zu, daß der Fürst das ganze Heer ausrücken lassen mußte. Erst nach einer Stunde krochen aus allen Gebüschen die entlaufenen Soldaten hervor. Dabei litten die Soldaten auch Hunger. Zuletzt kochten sie aus Mehl und Pomade Mehlsuppe, die mit Pulver gesalzen war. —

Napoleon hatte unterdessen schnell alles angeordnet. Er fand den **Landgrafenberg** unbesetzt. Noch in der Nacht ließ er den wichtigen Berg mit Kanonen besetzen. Hätten dies die Preußen getan, so wäre es für die Franzosen sehr schwer geworden, ihn zu erobern.*) Daß die Franzosen eine

*) Siehe das Gedicht von Ernst Fürste: „Der Schafhirt Born“. S. 456.

Schlacht liefern würden, ahnte Hohenlohe nicht. Er befand sich in vollständiger Unwissenheit über das, was um ihn vorging. Von einer Anordnung zur Schlacht war nicht die Rede. Hohenlohe legte sich am 13. Oktober ruhig zu Bett, am andern Morgen weckten ihn um sechs die französischen Kanonen. Ein dichter Nebel bedeckte die Gegend und verhinderte die Aussicht. Als der Fürst um 8 Uhr an den rechten Flügel der Infanterie kam, standen die Zelte noch. Auch jetzt glaubte Hohenlohe noch nicht an eine Schlacht, während dieselbe schon in vollem Gange war. Die Preußen und Sachsen kämpften tapfer, sie gerieten aber um Mittag in Unordnung. Napoleon führte seine Garden vor. Die Franzosen umgingen beide Flügel der Preußen. Außerdem wurden diese mörderisch mit Kartätschen beschossen. Da machte ein preußisches Regiment Kehrt und floh. Die Feinde schickten nun ihre Reiterei vor, die die Unordnung noch vermehrte. Der Rückzug mußte angetreten werden. Aber bald artete er in die wildeste Flucht aus.

An demselben Tage griff der französische Marschall Davoust das andere preußische Heer unter dem Herzog v. Braunschweig bei Auerstädt an. Dieser Ort war nur einige Meilen von Jena entfernt. Bei diesem Heere befand sich auch König Friedrich Wilhelm. Den Preußen ging es ebenso schlecht wie bei Jena. Die Infanterie wurde von der eigenen Kavallerie überritten. Die Artillerie konnte nicht vorrücken. Der tapfere Husarengeneral Blücher führte seine Reiterei gegen französisches Fußvolk. Dieses empfing ihn mit solchem Feuer, daß seine Reiter flohen. Vergebens versuchten der König und Blücher die fliehenden Scharen zum Halten zu bringen. Mitten in der Schlacht traf den Herzog von Braunschweig eine Kugel in das eine Auge, durch welche ihm das andere aus dem Kopfe getrieben wurde. Von jetzt ab war von einem Oberbefehl nicht mehr die Rede. Die Franzosen führten immer neue Streitkräfte in die Schlacht. Zuletzt mangelte es den Preußen auch noch an Schießbedarf. Der Rückzug mußte angetreten werden. Der Abmarsch ging solange in Ordnung von statten, bis man die in wilder Flucht heranstürzenden Scharen Hohenlohes traf. Beide Teile vermischten sich, und von diesem Augenblicke an hörte jede Ordnung auf. Jeder lief, so schnell er konnte, und wohin er wollte.

Das Vorgetragene wird abgefragt, sodann erfolgt Wiedergabe folgender Aufforderungen:

Erzähle von den Zuständen im preußischen Heere kurz vor der Schlacht!

Erzähle von den beiden Unglücksschlachten!

4. Wie die Reste der preußischen Armee sich den Feinden übergeben.

Die Schlachten bei Jena und Auerstädt hatten die preußische Armee fast zertrümmert. Hohenlohe zog mit dem Reste der Truppen nach Magdeburg und wollte dann nach Stettin marschieren. Napoleons Marschälle folgten ihm mit der größten Schnelligkeit. Der schlechte Zustand der Truppen, ihre Entmutigung und unnütze Umwege hinderten ihn, Stettin zur rechten Zeit zu erreichen. Er kam nur bis Prenzlau. Hier erschien plötzlich ein französischer Offizier bei ihm und forderte ihn

zur Übergabe auf. Diese könne sie nur retten, da die Franzosen 100 000 Mann stark seien und die Preußen ganz eingeschlossen hätten. Hohenlohe schickte nun den Oberst Massenbach zu den Franzosen, um mit ihnen zu unterhandeln. Dieser war ein eifriger Bewunderer Napoleons. Von den Franzosen ließ er sich einreden, was man wollte. Auch war ihm die Gegend unbekannt. Er glaubte, auf dem rechten Ufer der Ucker zu sein und war doch auf dem linken. Hiernach machte er einen falschen Bericht, als ob der Weg nach Stettin gesperrt sei. Da entschloß sich Hohenlohe zur Kapitulation. 10 000 Mann streckten die Waffen, unter den Gefangenen befanden sich die stolzen Garderegimenter von Berlin und Potsdam. (1800 Pferde, 45 Fahnen, 64 bespannte Geschütze fielen den Franzosen in die Hände.)

Dieser Übergabe folgten bald noch mehrere. Der Oberst Hagen hatte 4000 Mann nach Pasewalk geführt. Hier kapitulierte er am 29. Oktober. Er hatte noch keinen einzigen Franzosen gesehen, schickte vielmehr einen Offizier aus, der die Franzosen suchen mußte, denen er sich ergeben könne. Die Gemeinen fühlten die Schmach der Übergabe so sehr, daß sie den Offizieren die zerbrochenen Säbel vor die Füße warfen. Die Offiziere konnten nur durch die strengsten Maßregeln vor Mißhandlungen geschützt werden. Die erbeuteten Waffen wurden zum größten Teil verbrannt. Den Gewehren mußten die Bürger die Kolben abschlagen. Im Übermut gingen die Franzosen so weit, daß sie Wacholder anfahren ließen und in den Straßen verbrannten. Sie wollten damit, wie sie sagten, den preußischen Geruch vertreiben. Das Schwerste für die Stadt war die Aufbringung von 15000 Mk. Kriegskosten. Dazu mußte noch Tuch für die französischen Soldaten geliefert werden. Auf dem Marktplatze lag eine große Masse von ausgeschüttetem Pulver. Dabei lagen Granaten und standen Munitionswagen. Die Knaben vergnügten sich damit, aus den Steinen mit Degenklingen Funken zu schlagen. Ein Funke entzündete das Pulver. Elf Knaben, von denen fünf starben, wurden jämmerlich verbrannt. Ein unberechenbares Unglück hätte entstehen können, wenn auch die Granaten und Munitionswagen explodiert wären.

Der tapfere General Blücher wollte sich mit dem Fürsten Hohenlohe vereinigen. Da erhielt er die Kunde von dessen Kapitulation bei Prenzlau. Blücher zog nun nach Lübeck. Diese Stadt verteidigte er mutig gegen die Feinde. Zuletzt mußte er sich ergeben, weil es ihm an Pulver und Brot fehlte. Unter das Schriftstück schrieb er: „Ich kapituliere, weil ich kein Brot und keine Munition habe."

(Wiederholung durch Abfragen, dann Zusammenfassung.)

5. Wie die preußischen Festungen kapitulieren.

Von einer preußischen Armee konnte man jetzt nicht mehr sprechen. Sie war vollständig vernichtet. Wir wollen nun sehen, wie es mit den Festungen stand, die dem Feinde den Weg verlegen sollten. Zu Kommandanten hatte man ebenfalls alte, gebrechliche Offiziere gemacht. Diese verhielten sich ebenso wie ihre Kameraden bei Jena und Auerstädt. Schon zwei Tage nach diesen Schlachten ergab sich Erfurt. Die Festung

Spandau sollte die Hauptstadt Berlin schützen. Für ihre Ausrüstung war aber fast nichts getan. Der Kommandant schrieb an den König, er sei entschlossen, die Festung nicht zu übergeben, sich vielmehr unter ihren Trümmern begraben zu lassen. Tags darauf versammelte er einen Kriegsrat, in dem für die Übergabe gestimmt wurde, trotzdem noch kein Schuß gefallen war. Ähnlich ging es in der Hauptstadt unserer Provinz, in Stettin. Kommandant war der 81 Jahre alte General v. Romberg. Die Festung war mit Soldaten, Lebensmitteln, Schießbedarf gut versehen. Am 29. Oktober erschien ein Trupp französischer Husaren vor der Stadt. Ein Leutnant sprengte in dieselbe und forderte den Kommandanten zur Übergabe auf, was er indessen verweigerte. Kurz darauf war es aber dem Kommandanten schon leid, den Franzosen so kurz abgewiesen zu haben. Mit zwei anderen Generälen setzte er die Übergabe auf. Alle drei waren der Meinung, die wichtige Festung müsse so schnell wie möglich den Franzosen übergeben werden. Dabei war der Weg nach der Ostseite frei. Die Besatzung von mehr als 5000 Mann streckte vor einigen Schwadronen französischer Husaren und zwei Kanonen das Gewehr.

Ebenso schmachvoll war die Übergabe von Küstrin. Diese Festung sollte der Graf Ingersleben verteidigen. Auf seiner Flucht kam der unglückliche König Friedrich Wilhelm nach Küstrin und ordnete selbst Ausrüstung und Verteidigung der Festung an. Der Oberst gelobte noch dem Könige persönlich, „nicht eher zu kapitulieren, bis ihm das Schnupftuch in der Tasche brenne". Kaum war der König einige Tage fort, als eine kleine Anzahl von Franzosen erschien. Der Kommandant hatte die größte Eile, ihnen die Festung zu übergeben. Die gemeinen Soldaten warfen unter Jubel und Geschrei Gewehre, Taschen und Säbel fort. Die Offiziere hielten dem Kommandanten seine Feigheit vor, und wenn er sich nicht schnell vom Marktplatze gerettet hätte, wäre es ihm übel genug ergangen. Diesen Beispielen von Mutlosigkeit folgte einige Tage nachher die Hauptfestung des preußischen Staates, das feste Magdeburg. Diese Festung war mit allem Kriegsgerät im Überfluß versehen. 600 Kanonen standen auf den Wällen, die Besatzung war 24 000 Mann stark und besaß Lebensmittel auf mehrere Monate. Der einzige schwache Punkt des starken Platzes war der Kommandant, der alte, unfähige General v. Kleist, der einst im 7jährigen Kriege mit Auszeichnung gefochten hatte. Als er die Kunde von der Kapitulation bei Prenzlau erhielt, berief er einen Kriegsrat. Neunzehn Personen, die zusammen eine Last von 1400 Jahren zu tragen hatten, bildeten diese Versammlung. Nur ein einziger, der 72jährige General Alvensleben, sprach von tapferer Verteidigung. Ihn fuhr Graf Kleist an: „Generalmajor von Alvensleben, Sie sind der Jüngste hier im Kreise, sprechen Sie, wenn Sie gefragt werden." Am 8. November wurde die Übergabe abgeschlossen. Die Besatzung wurde kriegsgefangen nach Frankreich abgeführt. — Auch die kleineren Festungen ergaben sich den Franzosen. Von einigen tapferen Kommandanten werden wir noch hören. Die feigen Generäle wurden zum Tode verurteilt, vom König aber zu lebenslänglicher Festungshaft begnadigt.

Wiederholung und Zusammenfassung:
Erzähle von der schmachvollen Übergabe der preußischen Festungen!

6. Wie Napoleon Berlin einnimmt.

Der französische Eroberer verstand es nicht allein Siege zu erringen, sondern sie auch zu benutzen. Nach den Schlachten von Jena und Auerstädt rückte er ohne Aufenthalt nach der preußischen Hauptstadt. In Potsdam nahm er alle Orte in Augenschein, die an Friedrich den Großen erinnerten. Auch die Gruft des großen Preußenkönigs ließ er sich aufschließen. In der Begleitung Napoleons befand sich ein General, der das Stehlen und Rauben sehr gut verstand. Was seinem Herrn und ihm wertvoll erschien, wurde eingepackt und nach Paris gesandt. Das geschah in Potsdam mit dem Degen und den Orden Friedrichs d. Gr. Am 27. Oktober erfolgte durch das Brandenburger Tor der glänzende Einzug in Berlin. Zur absichtlichen Schaustellung ließ Napoleon die preußischen Gardeoffiziere, die bei Prenzlau kapituliert hatten, in ihren beschmutzten und zerrissenen Uniformen durch die Straßen treiben. Napoleon nahm in dem Königlichen Schlosse Wohnung, während der rechtmäßige Eigentümer desselben im Osten seiner Monarchie eine sichere Stätte suchte. Alle Beamten mußten dem Eroberer Treue schwören. Die Geistlichen ermahnte er, sich ruhig zu verhalten und dem Kaiser zu geben, was des Kaisers ist. Die Bürger mußten Wachen und Ämter übernehmen. Verworfene Menschen drängten sich sogar heran, um verborgenes Königliches Eigentum zur Anzeige zu bringen. Ein treuer Aufseher hatte eine Menge Holz gerettet. Dieses wurde den Franzosen verraten. Allein der französische Beamte wandte sich verächtlich mit den Worten ab: „Laßt eurem Könige nur das Holz, er wird es brauchen, um Galgen für die Spitzbuben zu errichten, die ihn verraten haben.“ Die Stehlerei wurde auch in Berlin fortgesetzt. Der vornehmste Raub war das Viergespann der Siegesgöttin auf dem Brandenburger Tore. Es wanderte nebst vielen andern Gegenständen ebenfalls nach Paris. Vom Schlosse zu Berlin schleuderte Napoleon die ärgsten Schmähungen und Verleumdungen gegen die geliebte und verehrte Königin Luise. Er tat dies auch, als ihm die Pastoren vorgestellt wurden. Da unterbrach ihn der Prediger Erman mit den Worten: „Majestät, das ist nicht wahr!“ Napoleon, der nicht gewohnt war, daß man ihm solches sagte, war von der Bemerkung des mutigen Mannes so betroffen, daß er ihn ungestraft ließ. Der Kaiser hatte auch geglaubt, die Berliner würden in seine Schmähungen gegen die Königin einstimmen. Da kannte er sie aber schlecht. Die Liebe des Volkes zu der unglücklichen Königin wurde dadurch nur gesteigert und der Haß gegen die Franzosen immer glühender. Drei Taten Napoleons hat ihm das Volk nie vergessen: daß er die Königin so sehr beleidigte, den Degen des alten Fritz und die Siegesgöttin stahl.

Welche Stadt war das Ziel Napoleons nach der Schlacht bei Jena? Wohin rückte er deshalb? Welche Plätze besah er in Potsdam? Wodurch zeichnete sich ein General Napoleons aus? Welche Sachen wurden nach Paris geschickt? Durch welches Tor ging der Einzug in Berlin? Durch

welche Maßregel machte Napoleon die preußische Armee verächtlich? Wo wohnte er? Wem mußten die Beamten Treue schwören? Mit welchen Worten ermahnte er die Geistlichen? Welchen Teil des Spruches ließ er weg? Was mußten die Bürger übernehmen? Was taten verworfene Menschen? Was hatte ein Aufseher gerettet? Was sagte der französische Beamte? Was wurde in Berlin geraubt? Wie verhielt sich Napoleon gegen die Königin? Wann tat er dies auch? Wer trat ihm entgegen? Was sagte er zum Kaiser? Was glaubte Napoleon von den Berlinern? Welches war der Erfolg seiner Lästerungen? Welche Taten hat ihm das Volk nie verziehen?

7. Wie einige Festungen tapfer verteidigt und dem Könige erhalten werden.

Haben wir bis jetzt nur gesehen, wie die preußische Armee und ihre Führer sich mit Schmach bedeckten, so wollen wir jetzt sehen, wie andere Offiziere dem Könige die gelobte Treue nicht brachen.

In Graudenz an der Weichsel kommandierte der alte Courbière. Die Franzosen forderten ihn zur Übergabe auf, weil es keinen König von Preußen mehr gäbe. Da antwortete er: „Gibt es keinen König von Preußen mehr, so bin ich König von Graudenz und lasse keinen Franzosen hinein." Die Festung blieb dem Könige erhalten. Dasselbe geschah mit der kleinen Festung Pillau. Der Kommandant, der 70jährige Oberst Hermann, ließ einen Sarg auf den Marktplatz bringen. Er versammelte seine Soldaten um den Sarg und redete sie folgendermaßen an: „Kameraden, lebendig übergebe ich die Festung nicht. Hier ist mein Sarg. Wer mich überlebt, wird meine Überreste hineinlegen. Wer ein braver Soldat ist, wiederhole mit mir den Schwur: „Preußen oder den Tod." Alle schwuren. Pillau hielt sich. Hört über seine tapfere Verteidigung das folgende Gedicht:

Wild wie ein Sturm im Ozean
Greift der Franzos' die Festung an,
Und rings um eine Todenbahr'
Steht drin die Invalidenschar
Mit ihrem Oberst auf dem Plane.
Von Pillau weht die Preußenfahne.

Da spricht der Alte wortekarg:
„Hier, Kameraden, steht mein Sarg!
So lang' mein Leib nicht drinnen liegt,
Geb' ich den Franzen Pillau nicht.
Wir kämpfen bis zum letzten Manne!"
Von Pillau weht die Preußenfahne.

Das Häuflein schwört bei seinem Gott
Einmütig: „Preußen oder Tod!"
Und stürmt der Franzmann noch so arg,
Der Oberst steht bei seinem Sarg,
In seiner Hand die Preußenfahne.
Hurra dem alten Ehrenmanne!

In Schlesien hielten sich die Festungen Kosel und Silberberg. Auch in unserer Provinz wurde eine Stadt heldenmütig verteidigt. Es

ist Kolberg. Die Festung befand sich nicht in sehr gutem Zustande. Auch hätte der alte und schwache Kommandant, der Oberst Loucadou, die Festung wahrscheinlich bald übergeben. Ein Mann aber war in derselben, der an keine Übergabe dachte, die Stadt vielmehr dem Könige zu erhalten suchte. Das war der alte Nettelbeck. Er war ein Bürger und Schiffer von Kolberg. Schon bei der Belagerung Kolbergs im 7jährigen Kriege durch die Russen hatte er sich ausgezeichnet. Er begeisterte auch die übrigen Bürger zu mutvollem Ausharren. Große Not hatten die Bürger mit dem alten Kommandanten. Anfangs wollte er ihre Dienste zur Verteidigung der Festung nicht annehmen. Einmal stand Loucadou mit mehreren Offizieren und Bürgern auf einem freien Platze. Da schlug eine Bombe in ihrer Nähe ein. Der Oberst sagte darauf: „Meine Herren, wenn das so fortgeht, werden wir doch noch zu Kreuze kriechen müssen." Nettelbeck geriet über dieses Wort in solchen Zorn, daß er seinen Degen zog, ihn gegen Loucadou richtete und rief: „Halt! wer das erste Wort von „zu Kreuze kriechen" spricht, stirbt des Todes von meiner Hand!" Der Oberst wollte Nettelbeck vor ein Kriegsgericht stellen und erschießen lassen. Die Bürger Kolbergs verhinderten es aber. Nettelbeck schrieb nun an den König und bat um einen andern Kommandanten. Dieser kam auch in der Gestalt des Majors v. Gneisenau. Als der alte Nettelbeck ihn sah, fiel er vor ihm auf die Kniee und bat ihn: „Verlassen Sie uns um Gotteswillen nicht, wir werden Sie auch nicht verlassen, solange wir noch einen Blutstropfen haben." Gneisenau hob ihn freundlich auf und sagte: „Nein Kinder, ich werde euch nicht verlassen. Gott wird uns helfen." Von nun an wurde die Verteidigung ganz anders geführt. Hauptsächlich kam es darauf an, die Verbindung mit der Ostsee offen zu halten. Der Hafen war durch zwei Schanzen geschützt, durch die Maikuhle im Westen und den Wolfsberg im Osten. Nettelbeck leitete das Überschwemmungs- und Löschwesen. Daneben begleitete er die Soldaten in den Kampf, fuhr ihnen Speisen und Getränke zu und brachte Verwundete in die Stadt. Gneisenau hatte nur 6000 Mann, während das Belagerungsheer 24 000 Mann zählte. Durch viele Ausfälle beunruhigte er die Feinde und fügte ihnen großen Schaden zu. Ein französischer General stürmte mit seinen Soldaten den Wolfsberg. Sie drangen in eine Schanze, deren ganze Besatzung niedergemacht wurde. Mitten in dem nächtlichen Kampfgetümmel focht Mann gegen Mann. Der Unteroffizier Staak packte den französischen General an der Brust, drängte ihn in die Ecke und drückte ihm die Kehle zu. Staak war der einzige lebende Preuße in der Schanze, in die die Franzosen mit großer Übermacht eingedrungen waren. Noch bevor der Tag graute, eroberten die Preußen die Schanze wieder. Wie freuten sie sich, in derselben ihren braven Unteroffizier zu finden, den sie nach seiner Heldentat den „pommerschen Würgengel" nannten. Er wurde Leutnant und erhielt den Orden pour le mérite. Der Wolfsberg ging zuletzt doch an die Franzosen verloren. Über die Stadt ergoß sich ein Regen von Bomben und Granaten. An mehreren Stellen entstanden Brände. Nettelbeck erschien überall als Bekämpfer des Feuers. Dazu halfen Männer, Frauen und selbst Knaben,

indem sie mit nassen Tüchern und Rasenstücken den Bomben den feuersprühenden Mund verstopften. Nach der Eroberung des Wolfsberges wandten sich die Franzosen der Maikuhle zu, um der Stadt die Zufuhr von der See abzuschneiden. Am 1. Juli morgens 3 Uhr wurden die Bürger durch einen furchtbaren Geschützdonner geweckt. Eine schreckliche Beschießung begann. Sie dauerte fast ununterbrochen 36 Stunden lang. 6000 Bomben warf der Feind in die Stadt, 20 durchschlugen das Dach der Marienkirche. Überall entstand Feuer. Ganze Straßen lagen in Schutthaufen, Kirchen, Schulhäuser und auch das Rathaus waren arg beschädigt. Doch gelang den Franzosen nur die Eroberung der Maikuhle. Gneisenau forderten sie nun zur Übergabe auf, die er mutig zurückwies. Die Soldaten zogen, von den Bürgern bis zum Tore begleitet, dem Feinde unter dem Gesange entgegen: „Wir alle stehen dann mutig für einen Mann, kämpfen und bluten gern für Thron und Reich.“ Die Treue Kolbergs sollte herrlich belohnt werden. Die feindlichen Kanonen schwiegen plötzlich. In die Festung sprengte ein preußischer Offizier mit der Freudenbotschaft: Friede! Kolberg war gerettet. Gneisenau sprach: „Meine Kanonen würden noch lange nicht geschwiegen haben.“ Dann aber wurde er durch die plötzliche Errettung so gerührt, daß ihm die Tränen aus den Augen stürzten. Die frohe Botschaft wurde den Bürgern unter Trommelschlag bekannt gemacht. Sie eilten in die Kirchen, um Gott für die herrliche Errettung zu danken. Dann ging man an das Löschen des Feuers, um zu retten, was noch zu retten war. Zwar war der Schade sehr groß, doch der Erfolg war noch viel größer. Kolberg hatte durch seine ruhmvolle Verteidigung ein Stück der preußischen Ehre gerettet. Es zeigte sich, daß preußische Tapferkeit, preußischer Mut, Liebe zum König und Vaterland noch nicht ganz verloren waren. Hier wurde zuerst die Gesinnung des Volkes kund, die später zur Befreiung von dem Joche der Fremdherrschaft führte. Gneisenau wurde zum Obersten ernannt. Aus der tapferen Besatzung wurden zwei Regimenter gebildet. Das eine, das achte, erhielt den Namen „Leibregiment“, das andere heißt: Kolbergsches Grenadier-Regiment Graf Gneisenau (Nr. 9.) In den Fahnen beider Regimenter prangt die Inschrift: Kolberg 1807. Dieselbe Inschrift ließ Friedrich Wilhelm IV. an den Helmen der Soldaten anbringen. Jetzt ist Gneisenau und Nettelbeck in Kolberg ein herrliches Denkmal gesetzt worden.

Abfragen und wiedergeben.

Mit der Belagerung Kolbergs hängen die Taten eines einfachen, tapferen Mannes zusammen, der in unserer Gegend ein Schrecken der Feinde war. Im Jahre 1807 hatte der Husarenoffizier Ferdinand v. Schill eine Freischar errichtet. Von Kolberg aus bekämpfte er den Feind. Viele Soldaten, die sich aus den Schlachten gerettet hatten, suchten zu ihm zu gelangen. Das war auf dem Landwege sehr schwer, da alles von den Franzosen besetzt war. Daher lieferte ein früherer Dragoner von dem Regiment Ansbach-Bayreuth die Soldaten von Neuwarp aus zu Wasser nach Kolberg. Dieser Mann war ein ehemaliger Fischhändler und hieß Ungerland. Er war aber damit noch nicht zufrieden, Schill Verstärkungen zu senden, sondern setzte sich selbst zu Roß, bildete

eine Freischar und führte einen kleinen Krieg gegen die Franzosen. Begünstigt wurde derselbe durch die waldige Gegend, die Ungerland genau kannte. Bei den Franzosen hatte sein Name einen bösen Klang. Die nie fehlenden Kugeln seiner Jäger zerrissen die Reihen der Feinde. Da die Leute keine Uniform trugen, so konnten sie bei einer drohenden Gefahr sich leicht in die Wälder zerstreuen. Jedermann hielt sie dann für friedliche Landleute. Ungerland hatte sogar Kanonen. Es waren drei Schiffsgeschütze, die mit Ketten auf Vorderwagen befestigt waren. Einmal griff er eine französische Batterie an, hieb die Bedeckung nieder, vernagelte die Kanonen und versenkte sie in einen Graben. Ein französischer Offizier reiste mit Bekleidungsstücken für Soldaten von Anklam nach Ückermünde. Diesem jagte er die ganze Beute ab und schickte sie nach Kolberg. Den Franzosen mußte daran gelegen sein, Ungerland unschädlich zu machen. Ein Regiment badischer Husaren sollte ihn gefangen nehmen. Ungerland hatte aber überall seine Kundschafter, die ihm von allem Nachricht gaben. Er greift die Feinde im Walde an und brummt ihnen mit seinen sonderbaren Kanonen tüchtig eins auf. Die Husaren stürzten in wilder Hast davon, durchjagten Pasewalk, und erst bei Stettin wagten sie sich nach dem kühnen Ungerland umzuschauen. Bald darauf wurde eine Abteilung von italienischen Dragonern und französischer Infanterie zu demselben Zwecke ausgesandt. Diese Truppen marschierten äußerst vorsichtig bis weit in den mächtigen Wald. Da fallen plötzlich zwei Schüsse aus dem Gebüsche. Der italienische Oberst stürzt mit seinem Rosse gleichzeitig tot zu Boden. Mehrere Schüsse, die folgten, jagten den Feinden solchen Schrecken ein, daß sie eiligst nach Pasewalk zurückzogen. Zuletzt wurde ein Bataillon französischer Infanterie und ein Trupp französischer Husaren in aller Stille gegen Ungerland gesandt. Dieser erhielt auch von ihrem Anzuge Kunde. Er griff die Feinde an, mußte jedoch der Übermacht weichen. Es gelang den Franzosen aber nicht, ihn gefangen zu nehmen. Nur sein Haus zerstörten sie. Nach dem Kriege wurde Ungerland entlassen. Er erhielt keine Belohnung*) und Anerkennung. Nach dem Frieden sah man ihn wieder als Fischhändler auf dem Pasewalker Markte. (Aus: Hückstädt, Geschichte von Pasewalk.)

8. Kehren wir jetzt nach Berlin zurück. Napoleon war von dieser Stadt weitergeeilt. Die preußische Königsfamilie fand ihren letzten Zufluchtsort in Memel, der äußersten und entlegensten Stadt des Königreiches. Napoleon war bis Ostpreußen vorgedrungen. Friedrich Wilhelm war mit dem Kaiser Alexander von Rußland verbündet. Einst war dieser in Berlin zum Besuch gewesen. Da ging er mit Friedrich Wilhelm und dessen Gemahlin in die Gruft Friedrichs des Großen. An dem Sarge des großen Preußenkönigs schwuren sich beide Fürsten ewige Treue. Die Glocke kündigte die Mitternachtstunde an und das Glockenspiel des Turmes spielte in ernsten Tönen das Lied: „Üb immer Treu und Redlichkeit". — Nun sollte es sich zeigen, ob Alexander Treue und Redlichkeit beweisen werde. Die Russen zogen zur Unterstützung der preußischen

*) Warum wohl nicht? Franktireure 1870 und 1871!

Armee heran. Sie hausten aber wie die ärgsten Feinde in dem bedrückten und ausgesogenen Lande. Es kam im Februar zu einer blutigen Schlacht bei Pr.-Eylau, die unentschieden blieb. Eine zweite Schlacht fand im Juni bei Friedland statt, in der Napoleon siegte. Alexander war nun des Krieges überdrüssig. Er dachte nicht mehr an die Versprechen, die er dem unglücklichen Friedrich Wilhelm gemacht hatte, und ließ ihn im Stich. Napoleon wußte Alexander ganz für sich zu gewinnen. Das geschah durch folgendes Mittel: Er stellte Alexander vor, daß sie beide nicht nötig hätten, sich zu bekämpfen. Beide müßten sich Europa teilen. Alexander gehöre der Osten, Napoleon der Westen. Jeder müßte dann immer weitere Eroberungen machen, bis beide die Welt unterworfen hätten. Friedrich Wilhelm war nun ganz verlassen und mußte mit Napoleon Frieden schließen. Am 9. Juli kam der Friede zu Tilsit zustande. Die Königin suchte Napoleon milder zu stimmen. Es war aber vergeblich. Einst fragte Napoleon: „Wie konnten Sie es wagen, mit mir Krieg anzufangen?“ Die Königin Luise antwortete: „Dem Ruhme Friedrichs des Großen war es erlaubt, uns über unsere Kräfte zu täuschen, wenn anders wir uns getäuscht haben.“ Friedrich Wilhelm verlor durch den unglücklichen Frieden die Hälfte seiner Länder. Dazu mußte Preußen 120 Millionen Franks Kriegskosten zahlen.

Wo fand die preußische Königsfamilie ihren letzten Zufluchtsort? Bis wohin drang Napoleon? Wer war der Verbündete des Königs? Erzähle von dem Besuch Alexanders in Berlin! Welche beiden Schlachten wurden 1807 geschlagen? Wen gewann Napoleon für sich? Wodurch gelang ihm das? Wer war nun ganz verlassen? Wozu mußte sich Friedrich Wilhelm entschließen? Welcher Friede endigte den Krieg? Wer suchte Napoleon milder zu stimmen? Welche Antwort gab er? Wieviel Land verlor Friedrich Wilhelm? Welche Summe mußte Preußen bezahlen?

Gib an, was du über der Frieden von Tilsit weißt!

Der Schafhirt Born.

Falcke-Rheydt.

Vorbereitung: Welcher Berg war während der Schlacht von Jena von großer Wichtigkeit? Der Landgrafenberg. (Kartenskizze.) An diesen Berg knüpft sich folgende Geschichte eines braven Mannes, der sein Vaterland über alles liebte und nicht zum Verräter werden wollte:

Vortrag des Gedichtes:

Der Schafhirt Born.

Durch Thüring'ns Wunderauen braust hin ein Eisenstrom[1],
In mächt'ger Flut zu tilgen des Korsen Trotz und Hohn.
Und über Thüring'ns Berge schwillt auf der Franken Schar,
Mit Schwerterschlag zu lähmen des Aares Flügelpaar.[2]

[1] Der Eisenstrom ist das Preußenheer, [2] die Franzosen wollen den preußischen König und seinen Staat besiegen = lähmen des Adlers Flügelpaar.

Wer wird zu Garben sammeln der Blutsaat Ährenheer?[1]
Wes Banner wird versinken im wirren Schlachtenmeer?[2]
Fliegt heute triumphierend der Aar zum Sonnenlicht?[3]
Noch ruhet still die Wage,[4] noch fällt der Würfel nicht.[5]

[1] Der Sieger bleibt auf dem Schlachtfelde und begräbt die Toten. [2] Das Getümmel der Schlacht wird mit dem wogenden Meere verglichen, die Banner (die Fahnen) der Besiegten werden von den Siegern erobert. [3] Wird Preußen siegen? [4] u. [5] Die Entscheidung steht noch aus.

Am Landgrafberg steht sinnend des Kaisers General,
Hinauf zum grünen Hügel schaut er wohl hundertmal;
Und durch die Zähne knirscht[1] er mit wetterschwerem Blick:[2]
Wär'n auf dem Berg Kanonen, — kein Preuße käm' zurück.

[1] Der französische General erkennet, wie wichtig der Landgrafenberg für den Gang der Schlacht ist, im Zähneknirschen zeigt sich sein Haß gegen die Preußen. [2] Der wetterschwere Blick ist ein Blick des Hasses.

Kaum ist dem fränk'schen Munde das düstre Wort entwischt,
Da flüstern deutsche Lippen, leis', wie die Schlange zischt:[1]
„Will Euch den Führer sichern zum Landgrafberg hinauf,
Doch brauch' ich deutsche Münze[2] und fränk'scher Büchsen Lauf![3]

[1] Ein deutscher Verräter will einen Mann herbeibringen, der die Wege kennt. [2] Er will den Führer durch Geld oder [3] mit Waffengewalt gewinnen, die richtige Straße zu nennen.

Der Marschall schaut verwundert dem Falschen in das Aug'.
Spricht: „Wer den Teufel brauchet, find't ihn in Deutschland auch!"[1]
Zahlt dem Verräter schnelle den goldnen Judaslohn,[2]
Der eilet mit den Schergen[3] in wilder Hast davon.

Und bald die Schar tritt wieder zum Marschall rasch heran,
In ihrer Mitte schreitet ein greiser deutscher Mann,
Gebunden seine Hände, doch sonnenhell sein Blick;[4]
(Für deutschen Mut und Glauben gibt's weder Ring noch Strick.[5])

[1] Auch in Deutschland gibt's Schurken und Verräter. [2] Erinnerung an die 30 Silberlinge, die Judas Ischarioth für den Verrat gegen Jesus erhielt. [3] Verächtliches Wort für Soldaten, die einem unedlen Zwecke dienen. [4] Zeichen seines Mutes. [5] Deutscher Mut und deutscher Glaube lassen sich nicht knechten.

Der Schafhirt Born, er ist es! Der arg verratne Mann.
Er kennt die Weg' und Stege zum Landgrafberg hinan;
Trieb oft im Morgenlichte die Herde zu den Höhn
Und träumte auf den Bergen von Deutschlands Auferstehn.[1]

Er schwang im heil'gen Zorne wohl oft den Hirtenstab,
Sah er vom grünen Wipfel auf Deutschlands Schmach[2] herab,
Lag manchmal brünstig betend auf einsam stiller Höh,
Dacht er in seinem Herzen des Vaterlandes Weh —.[3]

[1] Davon, daß Deutschland wieder frei und mächtig werde. [2] Die Schmach Deutschlands war die Knechtung durch die Franzosen. [3] Wie Moses als Hirte immer an seines Volkes Elend dachte und von Gott Rettung erflehte, so auch Hirt Born.

Jetzt steht er vor dem Marschall, schaut ihm ins Angesicht;
Ein frommes deutsch Gewissen verzagt und banget nicht!
Der Marschall sprach: „Du kennest zur Landgrafhöh' den Pfad,
Verrat ihn mir! Es lohnet dich meines Kaisers Gnad."

Da hebet Born die Augen, wie zuckt's und blitzt's darin!
Spricht ruhig drauf:[1] „Herr Marschall, was kommt Euch in den Sinn?
Verrät ein Sohn die Mutter, ein Mann sein eigen Heim?
Du großer Gott im Himmel! Wie könnt' das möglich sein!"

Wie grimmes Wetterleuchten spielt's um des Marschalls Mund:[2]
„Willst du den Weg nicht zeigen, stirbst du in dieser Stund!"
Doch Born entgegnet fröhlich: „Ich kenne meine Pflicht!
Soll ich den Tod auch leiden, verrat mein Deutschland nicht."[3]

[1] Er zaudert keinen Augenblick, die Forderung zurückzuweisen. [2] Der erzürnte Marschall, dessen Gesicht einen zornigen Ausdruck annimmt, droht mit dem Tode. [3] Born ist treu bis an den Tod.

Da herrschet wild der Marschall: „Soldaten, schnell heran!"
Die legen an und zielen wohl auf den bravsten Mann.
Noch einmal, trüben Blickes, schaut Born ins Land hinein.
Und grüßt zum letzten Male sein teures kleines Heim.[1]

Dann ruft er hell und freudig, entflammt vom eignen Mut:
„Mein Deutschland über alles! Nimm hin, nimm hin mein Blut!
Sei's zu dem Meer ein Tropfen, das einstens tilgt dein Weh.[2]
Mein Deutschland über alles! Fahr wohl, fahr wohl, ade!"[3]

Da knallen die Gewehre, der Held stürzt in den Sand,
Grüßt noch im letzten Blicke sein deutsches Vaterland,
Fleht noch im letzten Röcheln um Sieg für Deutschlands Schwert —
So sterben deutsche Männer für ihrer Heimat Herd![4]

[1] Sein kleines Haus am Berge, das seine Lieben bewohnen. [2] Viel unschuldig Blut ist durch die Feinde vergossen worden. Es wird einst überfließen und Deutschlands Schmach tilgen. Das geschah 1813, 14 und 15 (Preußens Erhebung). [3] Hinweis auf Andreas Hofer: „Ade, mein Land Tirol". [4] Born hat sich in der Zeit der Schmach als edler Held erwiesen.

Schlaf wohl in deinem Grabe, du ritterlicher Held.[1]
Du stolze Männereiche,[2] von Mörderhand gefällt.[3]
Wie du, so woll'n wir sterben, wenn Sturm und Streit uns droht:
Dann, Deutschland über alles! Ihm treu bis in den Tod.[4]

[1] und [2] Edle Gesinnungen sind an keinen Stand gebunden. Der schlichte Schafhirt steht groß da wie Blücher, Gneisenau, Nettelbeck, Courbière u. a. [3] Mörderhand hat ihn gefällt, weil er nicht verpflichtet war, den Weg zu zeigen. [4] Wir geloben, gleich ihm treu zu bleiben bis an den Tod.

Schluß: Wie wir aus der Geschichte wissen, hat sich doch ein Verräter gefunden, der den Weg zum Landgrafenberge gewiesen hat.

Die Schlacht bei Jena ging verloren, und die Franzosen schienen unsere Herren zu werden.

Aber 1813 wurde es anders. Das preußische Volk stand auf. Der Franzosenkaiser wurde schließlich besiegt. Auf St. Helenas einsamem Felsen hat Kaiser Napoleon geendet.

Wir lernen von denen, die in der Zeit der Erniedrigung Heldenmut bewiesen haben, wie wir für unser Vaterland leben und sterben sollen. Hinweis auf Heldentaten in den Jahren 1864, 1866, 1870 und 1871.

Gesang: Ich hab mich ergeben.

Gebet: Ach Gott, tu erheben mein jung Herzensblut
Zu frischem, freud'gem Leben,
Zu freiem, frommem Mut.
Laß' Kraft mich erwerben in Herz und in Hand,
Zu leben und zu sterben fürs heil'ge Vaterland.

Bemerkung: Die kurzen Erklärungen, die als Fußnoten gegeben sind, werden beim ersten Vortrag des Gedichtes nicht beachtet. Das würde den Eindruck, den das Gedicht hervorrufen soll, verwischen. Erst beim zweiten Vorlesen können die Anmerkungen entwickelnd herangezogen werden. Die Zusammenfassung ergibt den Aufsatz: Deutsche Treue in den Tagen der Schmach.

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Bildnisse.

Von E. Ziegler.

XVII.

Dr. Ludwig Wilhelm Seyffarth.

Am 26. Oktober starb zu Liegnitz der als Pestalozziforscher weit über Deutschlands Grenzen hinaus bekannte Hauptpastor L. W. Seyffarth, ein warmer Anwalt der Schule und des Lehrerstandes.

Es ist ein arbeitsreiches Leben, aus dem er geschieden ist. Als Sohn eines schlichten Nadlermeisters wurde er am 21. Januar 1829 in der Saalestadt Naumburg geboren. Unter mancherlei Entbehrungen ging seine Jugendzeit dahin, bis er 1850 die Reifeprüfung am Gymnasium in Naumburg ablegte. „Meine Eltern haben mir keine irdischen Schätze mit auf den Weg gegeben", schreibt er, „ich habe aber von ihnen höhere Güter erhalten: ein reiches inneres Leben, Erhebung ins Ewige und Unvergängliche und Kraft und Mut für den Kampf ums Dasein, Selbständigkeit und Streben nach edler Freiheit für mich und andere — und das danke ich ihnen in Ewigkeit." Von großer Bedeutung für sein Leben war auch die Tatsache, daß er vor Eintritt in das Gymnasium die Bürgerschule durchgemacht hatte. „Ich hatte dadurch", urteilt er selbst, „eine praktische Richtung bekommen, hatte das Leben mehr kennen gelernt, hatte mehr eine allgemeine Bildung erhalten als jene Schüler der Vorschule, und konnte mich nun vermöge dieser allgemeinen Bildung auch leichter in die Spezial-

fächer finden; ich hatte eine größere geistige Kraft und innere Reife erlangt. Ich habe die Wohltat der bürgerlichen Bildung, der allgemeinen Menschenbildung nach ihrer objektiven Seite, an mir erfahren, ich habe die Nachteile der einseitigen, abrichtenden, eintrichternden Vorschulbildung an meinen Mitschülern gesehen und bin so durch meine eigene Lebenserfahrung von der Wichtigkeit und Richtigkeit der ‚allgemeinen Volksschule' als Grundlage für jede Weiterbildung, auch für die gelehrte Bildung, überzeugt worden."

Aus seiner Gymnasialzeit erzählt Seyffarth in seinen „Erinnerungen"*) folgendes charakteristische Erlebnis: „Der Besuch eines Wirtshauses war den Domschülern verboten, wenigstens in größerer Zahl. Nun kommen aber bei Naumburg vier oder fünf deutsche Vaterländer zusammen: Sachsen-Weimar, Sachsen-Meiningen, das Königreich Sachsen und — was weiß ich! In all diesen Vaterländern galten unsere Schulgesetze nicht, also versammelten wir uns einmal in Sachsen-Meiningen und zwar in Kamburg. Wir sangen und tranken und schoben Kegel, wobei uns ein Herr mit wichtiger Amtsmiene im Wege war. Den wollten meine Kameraden weggraulen, wir brauchten keinen Aufpasser, und es fielen spitze Redensarten. Wohl wehrte ich, denn ich war nie ein Freund von persönlichen Angriffen — es müßte denn sein, ich würde angegriffen, da führte ich dann auch eine scharfe Klinge —, meine Freunde aber meinten, der Fremde mache stille Angriffe auf unsere persönliche Freiheit, und das wollten sie nicht leiden. Ich konnte also hier nichts ausrichten und der Herr blieb trotz alledem, obwohl nicht undeutlich auf Spionage angespielt wurde. Die Situation wurde uns schließlich unbequem, und wir wanderten mit einbrechendem Abend wieder nach Hause. Ein paar Tage darauf aber entwickelte sich eine Untersuchung; dem Direktor Dr. Förtsch war von dieser Affaire Anzeige gemacht worden, und er hielt uns in der Prima eine gewaltige Strafpredigt. Ich wurde dabei verlegen und über und über rot. „Seyffarth, Sie sind dabei gewesen", herrschte mich der Direktor an. „Ja, Herr Direktor!" „Wer sind die andern?" Tiefes Schweigen. Wie er es auch anfing, er brachte kein Wort von mir heraus. Das vermehrte seinen Zorn, und das strengste Gericht wurde mir angedroht; ich müßte dann für alle büßen. Half alles nichts, mein Mund blieb geschlossen. Andern Tags fing die Geschichte wieder an, hatte aber denselben Erfolg: ich blieb stumm. „Sie werden mich nach dem Unterrichte auf dem Nachhausewege begleiten!" befahl mir der Direktor. Wir gingen also die lange Strecke zusammen, und der mir sonst ja recht liebe Lehrer stellte mir alles Mögliche vor, er sprach wirklich liebevoll zu mir. Ich aber blieb stumm, bis wir vor seiner Tür angekommen waren. Da öffnete ich den Mund, und er war sichtlich erfreut. „Erlauben Sie, Herr Direktor" —, aber es kam anders, als er dachte. „Was würden Sie von mir denken, wenn ich meine Mitschüler verraten würde?" Er schwieg, reichte mir stumm die Hand, und wir schieden. Meinen Kameraden aber stellte ich das Unehrenhafte und Feige ihres Schweigens vor, und sie nannten sich dann selbst. Ich erzähle das, weil hierin ein wichtiger pädagogischer Grundsatz zur moralischen Erziehung enthalten ist. Ich habe später unter meinen Schülern nie Angeberei gelitten, lieber wollte ich, daß ein begangenes Unrecht unbekannt bliebe, als daß einer sich mit dem Makel eines Denunzianten behaftete. Das Denunziantentum vernichtet die Würde des Menschen in ihrem tiefsten Wesen; es zerstört jede edle Gesinnung und nimmt die Kraft zu sittlicher Vervollkommnung. Ich saß dann meine zwei Stunden Karzer ab, und damit war's gut. Der Direktor aber war mir deshalb gar nicht unfreundlich gesinnt. Als ich das Abiturientenexamen gemacht hatte und wir bei unsern Lehrern Abschiedsbesuche machten, behielt er mich allein zurück und kam da auf diese Geschichte. „Sie haben mir damals Achtung abgenötigt. Bewahren Sie stets diese ehrenhafte Gesinnung." Wir blieben dann Freunde, und wenn ich in meine Vaterstadt kam, unterließ ich nie einen Besuch bei meinem lieben Direktor.

Auf der Hochschule zu Halle tat es ihm der fromme und milde Geist der Vermittelungstheologie an: Julius Müller, Tholuk, Hupfeld und Erdmann gewannen besonderen Einfluß auf ihn. Nach Abschluß seiner theologischen Studien

*) Jahrbuch des D. Lehrervereins 1895.

war Seyffarth zunächst einige Jahre Hauslehrer, übernahm dann die Leitung eines Privatinstituts in Frankenstein und wurde 1856 Rektor in Kemberg. Hier betätigte er sich als energischer Schulmann, als warmer Volksfreund und liberaler Politiker. Nach siebenjähriger, segensreicher Wirksamkeit in Kemberg erhielt Seyffarth gleichzeitig einen Ruf als Archidiakonus nach Delitzsch und nach Luckenwalde als Rektor und Hilfsprediger. Da ihm die Schule ans Herz gewachsen war, entschied er sich für Luckenwalde, obwohl ihn dort reiche Arbeit erwartete: Die Leitung von 5 Schulen, 18 Unterrichtsstunden und eine sonntägliche Frühpredigt. Über die Vorgänge bei seiner Wahl berichtet W. Lahn: Seyffarths Ruf als liberaler Mann war aber auch bis nach Luckenwalde gedrungen, und eine Anzahl von Gegnern suchte seine Wahl zu vereiteln. An ihrer Spitze stand der Pfarrer und Schulinspektor Schumann, ein hoch orthodoxer Herr. Zur Probelektion gab ihm dieser Themen, die weit über den Standpunkt der Schüler hinausgingen. So mußte S. mit der ersten Klasse der gehobenen Knabenschule katechisieren über den Spruch Johannes 8 V. 44: „Ihr aber seid von dem Vater, dem Teufel, und nach des Vaters Lust wollet ihr tun." Dies Thema war wohl nicht ohne besondere Absicht gewählt; man hatte vielleicht gehofft, an der Teufelslehre werde die Lektion scheitern, aber man hatte sich geirrt. S. hatte sich in Kemberg zu einem geschickten Katecheten ausgebildet, und so antworteten die Knaben vortrefflich. Um zu zeigen, daß er die Absicht durchschaue, welche bei der Wahl des Themas maßgebend gewesen war, teilte Seyffarth verschiedene nicht mißzuverstehende Seitenhiebe aus, so daß selbst der anwesende alte und ziemlich indifferente Superintendent sich getroffen fühlte und nach der Lektion äußerte: „Der Seyffarth scheint sehr scharf zu sein!" Außerdem mußte S. noch eine Lektion über den pythagoräischen Lehrsatz halten und ein Kapitel aus dem Cornelius Nepos übersetzen lassen. Sämtliche Themen gingen, wie angedeutet, über das Wissen der Kinder hinaus; aber S. verstand zu entwickeln, die Jungen waren nicht auf den Kopf gefallen, und so ging alles prächtig. Trotzdem versuchten die Gegner die von dem Magistrat vollzogene Wahl Seyffarths anzufechten, und sie veranlaßten den Superintendenten, bei der Regierung zu Potsdam Protest einzulegen. Der Protest hatte jedoch keinen Erfolg, da der Oberregierungsrat von Diederichs, ein Mann, der später seiner liberalen Gesinnung wegen unter Mühlerschem Regiment im Interesse des Dienstes nach Gumbinnen versetzt wurde, für Seyffarth eintrat."

Der Wunsch, seiner Kinder wegen in einer Gymnasialstadt zu sein, führte ihn 1875 nach Liegnitz, wo er bis zu seinem Tode als Oberpfarrer tätig war.

Seyffarths Verdienste um die Schule und den Lehrerstand liegen in seiner Arbeit im Vereinswesen und in seiner literarischen Tätigkeit. Er ist der Begründer und langjährige Leiter des Brandenburgischen Provinziallehrervereins und redigierte bis zu seinem Tode dessen Vereinsorgan, die „Preußische Schulzeitung". Von 1879 bis 1887 war er auch als Mitglied des Abgeordnetenhauses der kräftige Anwalt der Schule, leider verhinderte ihn seine geschwächte Gesundheit, das Mandat weiter zu übernehmen.

Seine literarische Tätigkeit richtete sich zunächst gegen die Regulative in den Schriften: „Die Stadtschule", „Die Dorfschule", „Die Seminare für Volksschullehrer", „Die deutsche Volksschule". Später wandte er sich der historischen Pädagogik zu und schuf sein eigentliches Lebenswerk, die große Gesamtausgabe der Schriften Pestalozzis, die ihm von der Universität Zürich den Doktortitel eintrug. Es war die größte Freude seines Lebens, daß er diese mit unsäglichen Mühen und großen Opfern verbundene Arbeit vollständig zu Ende führen konnte, bevor ihm der Tod die Feder aus der Hand nahm. Durch dieses Werk ist sein Name in der Geschichte der Pädagogik unsterblich geworden. Aber auch der maßvolle, aber immer furchtlose Streiter für die Volksschule und ihre Lehrer darf nie vergessen werden.

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Auf Grund freier Vereinbarung der amtlichen Statistiker der Bundesstaaten des deutschen Reichs, schreibt die „Frf. Ztg.", wurden nach einheitlichen Grundsätzen zum erstenmal statistische Erhebungen über die öffentlichen Volksschulen der einzelnen Bundesstaaten für das Jahr 1901 veranstaltet. Die Ergebnisse liegen nun im Statistischen Handbuch für das deutsche Reich vor und dürfen allgemeines Interesse beanspruchen.

In den öffentlichen Volksschulen des deutschen Reiches wurden im Jahr 1901 8 829 812 Schulkinder von 122 145 Lehrern und 22 339 Lehrerinnen unterrichtet. Auf 1 Lehrkraft kamen also durchschnittlich 61 Schulkinder. Die Aufwendungen für die Volksschulen beliefen sich im Jahr 1901 auf 415 Millionen Mark. Demnach entfielen auf 1 Schüler durchschnittlich 47 Mark Kosten pro Jahr. Die meisten Lehrerinnen sind in Elsaß-Lothringen beschäftigt, hier kommen auf 2895 Lehrer 2329 Lehrerinnen. Das Gegenstück liefert das Fürstentum Lippe, wo überhaupt keine Lehrerinnen an öffentlichen Volksschulen unterrichten. (Bemerkt sei, daß nur die vollbeschäftigten Lehrer und Lehrerinnen gezählt wurden, so daß es unbestimmt bleibt, wieviel nicht vollbeschäftige Lehrkräfte, besonders für technischen Unterricht verwendet sind.) In Schwarzburg-Sondershausen, Sch.-Rudolstadt, Waldeck und Schaumburg-Lippe ist die Zahl der Volksschullehrerinnen verschwindend klein. In Preußen wurden die 5 670 870 Volksschulkinder von 76 342 Lehrern und 13 866 Lehrerinnen unterrichtet. Hessen-Nassau hatte 290 990 Volksschüler und 4366 Lehrer und 525 Lehrerinnen.

Für den Fachmann ist die wichtigste Frage, wieviel Schulkinder durchschnittlich auf 1 Lehrkraft kommen, weil in überfüllten Klassen von einem gedeihlichen Unterricht nicht die Rede sein kann. In den einzelnen Bundesstaaten herrscht die größte Mannigfaltigkeit. In Schaumburg-Lippe kommen auf 1 Lehrkraft durchschnittlich 99 Schulkinder, in Lübeck nur 34, gegen den Reichsdurchschnitt von 61. Mit dieser Frage in innigem Zusammenhang steht die weitere, wieviel Gesamtkosten durchschnittlich auf 1 Schüler der öffentlichen Volksschule entfallen. Es mag deshalb folgende Zusammenstellung hier ihren Platz finden:

	Auf 1 Lehrkraft kommen Schüler	Auf 1 Schüler kommen Kosten ℳ		Auf 1 Lehrkraft kommen Schüler	Auf 1 Schüler kommen Kosten ℳ
Lübeck	34	65	**Deutsches Reich**	**61**	**47**
Hamburg	38	74	Preußen	63	48
Elsaß-Lothringen	43	39	Sachsen	66	50
Berlin	47	95	Baden	67	40
Bremen	47	77	Reuß ält. Linie	73	30
Württemberg	58	42	Lippe	92	25
Bayern	59	46	Schaumb.-Lippe	99	28
Hessen	60	48			

Sowohl was die durchschnittliche Klassenfrequenz, als auch was den durchschnittlichen Betrag an Aufwendungen für einen Schüler anlangt, entfernen sich die Verhältnisse in den größeren Bundesstaaten Württemberg, Bayern, Hessen, Preußen, Sachsen und Baden nicht allzusehr vom Reichsdurchschnitt. Durch günstige Schulverhältnisse, indem wenig Schulkinder auf 1 Lehrkraft kommen, zeichnen sich die freien Städte Lübeck, Hamburg und Bremen (auch Berlin) aus. Recht bedenklich muß es dagegen erscheinen, wenn sich, wie in den beiden Fürstentümern Lippe, die Lehrer durchschnittlich mit mehr als 90 Schulkindern abmühen müssen.

Bei den Nachweisungen waren hinsichtlich der Kosten für Schulbauten diejenigen Aufwendungen ausgeschlossen, welche nicht aus den laufenden Mitteln,

sondern, wie bei Neubauten meistens üblich, mittels Anleihen gedeckt wurden. Hiernach kommen für die Gesamtkosten der Volksschule hauptsächlich die Lehrergehälter in Betracht. Je weniger Schüler also auf 1 Lehrkraft entfallen, um so höher muß sich der durchschnittliche Kostenbetrag pro Schüler stellen, und umgekehrt. Die obige Tabelle bestätigt dies. Die größeren Staaten mit einer dem Reichsdurchschnitt angenäherten Klassenfrequenz haben denn auch ungefähr den gleichen Kostenbetrag pro Schüler, den der Reichsdurchschnitt — 47 Mk. — aufweist. Baden steht auch hier wieder verhältnismäßig am ungünstigsten, indem es pro Schüler nur 40 Mk. ausgibt. An letzter Stelle marschieren die Fürstentümer Lippe, die sich mit 25 bezw. 28 Mk. pro Schüler und Jahr begnügen. Die geringe Klassenfrequenz in den Hansestädten bedingt natürlich hohe Aufwendungen für die Volksschule, die sich per Schüler in Lübeck auf 65 Mk., in Hamburg auf 74 Mk. und in Bremen auf 77 Mk. belaufen. An der Spitze marschiert die Stadt Berlin mit 95 Mk. per Schüler, welcher Betrag jedoch mit den oben genannten nicht unmittelbar vergleichbar ist, da er für die Stadt Berlin gilt, während sich die für die Hansestädte gegebenen Zahlen nicht auf die Städte selbst, sondern auf den Staat beziehen. — Bei Elsaß-Lothringen muß bei der geringen Klassenfrequenz der niedrige Durchschnittsbetrag von 39 Mk. auffallen. Die Erklärung hierfür ist darin zu finden, daß in Elsaß-Lothringen ungewöhnlich viele Lehrerinnen beschäftigt sind, die sich eben mit geringerem Gehalt begnügen als ihre Kollegen. Auch in den einzelnen preußischen Provinzen sind bemerkenswerte Unterschiede zu verzeichnen. In Hessen-Nassau kommt auf eine Lehrkraft 59 Schüler, in Posen 74 Schüler. In Hessen-Nassau betragen die Schulkosten pro Schüler durchschnittlich 60 Mk., in Posen nur 35 Mk.

In den meisten Staaten müssen die Gemeinden den größten Teil der Volksschulkosten tragen, während der Staat nur einen mehr oder weniger großen Zuschuß leistet. So kamen in Preußen von den 270 Mill. Mk. Volksschulkosten 73 Mill. Mk. oder 27 pCt. der Gesamtkosten auf den Staat. In wenigen Staaten, z. B. Hamburg, Bremen, Lübeck und Anhalt, sind die Volksschullasten größtenteils den Gemeinden abgenommen und auf die Schultern des Staates gelegt.

Überblickt man die vorliegende Volksschulstatistik, so ist nicht zu leugnen, daß sie geeignet ist, lehrreiche Streiflichter auf das Volksschulwesen der einzelnen Bundesstaaten zu werfen. Sichere Schlüsse lassen sich jedoch erst dann ziehen, wenn dieser erste statistische Versuch, das Volksschulwesen zu erfassen, weiter ausgebaut wird — und dies möchten wir den maßgebenden Faktoren als dringenden Wunsch aussprechen. Die für die Volksschule gemachten Aufwendungen dürfen nicht, wie vorliegend, bloß summarisch gegeben werden, sondern müssen nach einzelnen Rubriken wie Aufwendungen für Lehrergehälter, Schulbauten usw. getrennt aufgeführt werden. Ferner genügen auch nicht die Durchschnittsangaben, wieviel Schüler auf eine Lehrkraft kommen, sondern es muß ermittelt werden, in wieviel Klassen die Lehrer eine normale Schülerzahl (50—60 Schüler) unterrichten, wieviel Klassen (in den kleinen Landgemeinden) mit geringerer Schülerzahl vorhanden sind, und vor allem muß festgestellt werden, wieviel Klassen überfüllt sind, d. h. in wieviel Klassen mehr als 80 oder 100 Schulkinder von einem Lehrer unterrichtet werden.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Über die Verwertung der Anschauungsbilder im Unterrichte hielt Musikdirektor Barchewitz in Lengefeld einen Vortrag, dem folgende Leitsätze zu Grunde lagen: 1. Das Bedürfnis, Abbildungen dem Unterrichte dienstbar zu machen, ergibt sich im allgemeinen aus dem Grundsatze der Anschaulichkeit. 2. Bilder vermitteln ebensowenig wie Modelle eine genügende Anschauung; sie sind zunächst aber zweifellos geeignet, das Verständnis zu fördern und einer bloß gedächtnismäßigen Aneignung des Lehrstoffes entgegenzuarbeiten. 3. Je nach dem Gegenstande oder dem Momente der Handlung, den das Bild darstellt, ist dasselbe in den verschiedenen Unterrichtsfächern auf der Stufe der Vorbereitung, Darbietung oder Anwendung zu benutzen. So dürften beispielsweise Bilder, die

Geographisches und Kulturhistorisches darstellen, am besten bei der Vorbereitung, und diejenigen, die Momente der Handlung bringen, bei der Darbietung oder der Anwendung zu verwerten sein. Für die Unterstufe empfiehlt es sich, das Bild möglichst oft zum Ausgangspunkte der Unterweisung zu machen. 4. Im heimatkundlichen Anschauungsunterrichte dient das Bild vorzugsweise als Mittel der Erinnerung für das bereits in der Natur Angeschaute. 5. Um den Kindern das Verständnis für das Zustandekommen unseres heutigen Kulturzustandes zu erleichtern, sind in der biblischen und in der Weltgeschichte die Bilder von besonderem Werte, die Gelegenheit bieten, gewisse hervorragende Zeitabschnitte miteinander zu vergleichen. 6. Die Bilder für Erdkunde und Naturgeschichte dienen in der Hauptsache zur Verdeutlichung der Unterrichtsobjekte (Landschaft, Volksstamm, Pflanze, Tier usw.). Zu verwerfen sind Bilder, die zur Veranschaulichung erdkundlicher Grundbegriffe dienen sollen, dabei aber Dinge zusammenstellen, die in Wirklichkeit nie beisammen zu finden sind. Die Grundbegriffe für die Erdkunde sind, soweit sie die Heimat bietet, nur an dieser zu gewinnen. 7. Da durch Abbildungen physikalische Vorgänge nicht wiedergegeben werden können, so hat die Verwendung von Bildern in der Naturlehre in der Regel für ausgeschlossen zu gelten. Ihre Herbeiziehung erscheint höchstens bei Wiederholungen gerechtfertigt. 8. Mit ganz besonderem Nutzen lassen sich Bilder auch im Lese- und im Aufsatzunterrichte verwenden. 9. Der Kunstpflege in der Schule dienen Abbildungen nur dann, wenn sie wirklich künstlerisch ausgeführt sind. 10. In allen Unterrichtsfächern dienen die Bilder außer dem bereits im 2. Leitsatze erwähnten Zwecke vornehmlich dazu, die Phantasie bei der Konstruktion der Vorstellungen zu unterstützen, das Gemüt zu veredeln und Ausgangspunkte für Denk- und Sprechübungen zu schaffen.

III. Büchertisch.

Besprechungen.

Meyers Großes Konversations-Lexikon bringt von seiner VI. Auflage jetzt den vierten Band. Derselbe beginnt mit „Chemnitzer" und endet bei „Differenz". Wer den Zusammenhang mit dem Wissen der Gegenwart und Vergangenheit nicht verlieren will, muß Besitzer eines Konversations-Lexikons sein. Es ist ganz unmöglich, alles zu beherrschen und in solch' Lexikon findet man den Berater in allen Fällen. Es gibt verschiedene derartige Nachschlagewerke, aber keines ist uns lieber gewesen als gerade Meyers Lexikon, das wir in jahrelangem steten Gebrauch genügend erprobt haben und uns gegenüber bei vielseitigster Anwendung nie versagte.

Drei Vorlesungen über Kunst. Wilhelm von Kügelgen. Verlegt bei Richard Wöpke, Leipzig 1902.

„Ein sinniges Büchlein" nennt Ph. von Nathusius in seiner Vorrede zur Originalausgabe der „Jugenderinnerungen eines alten Mannes" diese drei Vorlesungen, und mit inniger Freude liest man das hübsch ausgestattete Werkchen durch. Müssen auch manche Anschauungen Kügelgens als veraltet bezw. einseitig bezeichnet werden, so findet sich doch noch des Schönen und Geistvollen genug, um das Buch allen denkenden Lesern bestens empfehlen zu können. M.

Hans Thoma und seine Kunst fürs Volk. Von Dr. M. Spanier. Man merkt es dem Buche an, daß es aus aufrichtiger Verehrung für den Künstler entstanden ist. Der Verfasser will, wie früher schon Lichtwark u. a. versucht haben, auch an seinem Teile dazu beitragen, daß die Bilder unserer großen Meister weniger mit den Ohren als mit den Augen betrachtet werden sollen. Lehrer und Mütter werden in seinen trefflichen Ausführungen eine vorzügliche Anleitung finden, wie man wirklich selbständig ein Kunstwerk betrachten und verstehen lernt. — Die Ausstattung des Buches ist so mustergültig, wie man es bei dem rühmlichst bekannten Verlag (Breitkopf & Härtel, Leipzig) gewohnt ist. M.

Hering, W., Seminarlehrer. **Geschichte,** geb. Mk. 1,70. Leipzig, Verlag der Dürrschen Buchhandlung, ist soeben als erster Band von Dürrs Deutsche Bibliothek, vollständiges Lehrmittel für den deutschen Unterricht an Lehrer- und Lehrerinnenseminaren, herausgegeben in Verbindung mit vielen tüchtigen Mitarbeitern von Wilhelm Hering, Seminarlehrer in Northeim, Gustav vorm Stein, Seminardirektor in Genthin, Lic. Friedrich M. Schiele, Seminarlehrer a. D. in Marburg, erschienen.

Aus dem, was in der gesamten — wissenschaftlichen und schöngeistigen — Literatur unseres Volkes geeignet ist, mit deutschem Wort auch deutschen Sinn und deutsches Wesen in Kopf und Herz künftiger Lehrer zu pflanzen, eine Auswahl des Besten zu treffen und in einer Reihe von Anthologien dem Seminaristen darzubieten: Wem sollte dieser Plan allein nicht schon Interesse und Anerkennung entlocken? Wer sollte sich nicht freuen, daß durch dieses Unternehmen das bisherige Seminarlesebuch als veraltet überflüssig gemacht und weit überholt, den neuen Lehrplänen aber durchaus entsprochen wird? Und nun liegt bereits der erste Band vor, die Art der Durchführung des Grundgedankens veranschaulichend:

In trefflicher Auswahl finden sich hier vorzügliche Abhandlungen aus den Werken der Klassiker deutscher Geschichtschreibung beisammen. Die Epochen werden von dem geschildert, mit dessen Augen jeder Gebildete sie heutzutage anzusehen gewöhnt ist, der — nicht selbst Geschichtsforscher — sich auf sekundäre Quellenschriften angewiesen sieht. Nicht eine lückenlose Darstellung der Weltgeschichte soll geboten werden, geeignet, sich an die Stelle des Unterrichts zu setzen, sondern Ergänzungen zu den Darbietungen des Lehrers will diese Chrestomathie enthalten, geeignet, das Interesse am Weiterstudieren zu entflammen, mit der mannigfaltigen Art der Auffassung und Darstellung, Zusammenfassung und Durchgeistigung des geschichtlichen Wissensstoffes vertraut zu machen. Darum treten sie der Reihe nach alle an, die Koryphäen der Geschichtsdarstellung, jeder in einer seiner hervorragenden Publikationen seine Eigenart enthüllend: der römerkundige Mommsen und der Griechenland in uns wiedererweckende Curtius, — Ranke, der Meister in der Durchtränkung des Geschichtsstoffes mit genialen Ideen, und Treitschke, der Stilgewaltige, — Sybel, der die politische Entwicklung besonders ins Auge faßt, — Nitzsch und Lamprecht, welche die soziale Entwicklung in den Blickpunkt des Interesses rücken — und viele andere mehr. Im Anhang sind diese Forscher alsdann nach Leben und Wesen kurz charakterisiert; außerdem bietet dieser Anhang noch knapp gehaltene Sacherklärungen. Wenn ein Seminarist dieses Buch in die Hand bekommt, wird für ihn die Geschichtswissenschaft nicht nur ein Anlaß zum Lernen und Verstehen, sondern ein Anlaß zum Miterleben, eine Quelle wirklicher Erkenntnis und ungetrübten Genusses. Um vielbändige Werke aus allen Zweigen der Fachliteratur durchzustudieren, dazu reicht die Seminarzeit nicht aus; um Geschmack an den Darstellungen der Autoritäten und Lust zum Weiterlernen zu erregen (eine schöne Wegzehrung für die Lehrerlaufbahn), ist Dürrs Deutsche Bibliothek geschaffen und geeignet. Der Ladenpreis der gesamten Bibliothek ist dabei in den Grenzen, die früher für ein Lesebuch und Schulausgaben gestellt waren, durchaus gehalten.

Für die ganze Bibliothek sind vorläufig folgende Bände, die noch Ende 1903 bezw. Anfang 1904 erscheinen in Aussicht genommen:

1. Band. **Älteres deutsches Epos.** Seminardirektor vorm Stein. 2. Band. **Neueres deutsches Epos.** Seminaroberlehrer Dr. Porger. 3. Band. **Deutsche Lyrik.** Seminarlehrer a. D. Lic. Schiele. 4/5. Band. **Deutsche Bühne.** Teil: Seminaroberlehrer Ewerding; Götz von Berlichingen: Seminardirektor Dr. Lewin; Jungfrau von Orleans: Seminardirektor Gerlach; Minna von Barnhelm: Seminarlehrer Stoffel; Egmont: Seminarlehrerin Siber; Wallenstein: Seminardirektor Dr. Heilmann; Julius Cäsar: Oberlehrer Dr. Ballauff. 6. Band. **Briefe und Reden.** Seminarlehrer Hering. 7. Band. **Deutsche Dichter und Prosaisten von Luther bis zu Friedrich dem Großen.** Seminaroberlehrer Busch. 8. Band. **Lessing.** Seminardirigent Vorbrodt. 9. Band. **Herder.** Prof. Dr. Kühnemann. 10. Band. **Goethe.** Erster Seminarlehrer Muthesius. 11. Band. **Schiller.** Seminardirektor Dr. Richter. 12. Band. **Deutscher Glaube.** Seminar

lehrer a. D. Lic. Schiele. 13. Band. **Geschichte.** Seminarlehrer Hering. 14. Band. **Die deutsche Heimat und die Fremde.** a. (Deutsche Heimat) Seminardirektor Günther. b. (Die Fremde) Seminaroberlehrer Dr. Schubert. 15. Band. **Kraft und Leben in der Natur.** Für Physik und Chemie: Prof. Dr. Schaum; für Botanik und Zoologie Dr. Teichmann. 16. Band. **Kunst und Künste.** Seminardirektor Dr. Hermann Oeser und (für Musik) Universitätsmusikdirektor Prof. Jenner.

Mitteilungen der Musikalienhandlung Breitkopf & Härtel, Leipzig: Nr. 75. Im Mittelpunkt des Interesses steht Hektor Berlioz, dessen 100. Geburtstag musikalisch zu begehen man sich jetzt allenthalben rüstet. Neben der großen Gesamtausgabe von Malherbes und Weingartner erscheinen hier zahlreiche praktische Einzelausgaben als zuverlässiges Material für Aufführungen. Auch von den gesammelten Schriften des geistvollen Franzosen ist eine erste Gesamtausgabe in Vorbereitung. Die musikgeschichtliche Verlagstätigkeit des Hauses ist vertreten durch Joh. Seb. Bachs Johannespassion, dreifach bearbeitet von Prof. Dr. Heinrich Reimann, die fortschreitende Gesamtausgabe der Werke Joh. Herm. Scheins von Prof. Dr. Arthur Prüfer und G. Morphys abgeschlossenes Sammelwerk, die spanischen Lautenmeister des 16. Jahrhunderts. Edward Elgar, ein Engländer, Max Fiedler, der Direktor des Hamburger Konservatoriums, Armas Järnefelt, ein Finnländer, E. R. Kröger, ein Deutsch-Amerikaner und Catharina van Rennes. Neu ist ein Verzeichnis der wichtigsten kirchenmusikalischen Werke eignen und fremden Verlages, Konzerthandbuch VII. Dem immer allgemeiner werdenden Interesse an Harmonium-Musik dient der Abschnitt über das Normalharmonium.

Hirts Bilderschatz zur Länder- und Völkerkunde. Für die Belehrung in Haus und Schule zusammengestellt von Prof. Dr. A. Oppel und A. Ludwig. Leipzig, Ferdinand Hirt und Sohn. Steif geheftet 3 M., gebd. 4 M.

Das prächtige Werk kommt den mit immer steigendem Nachdruck erhobenen Forderungen des Anschauungsunterrichts in bester Weise entgegen. Der Inhalt ist nach wohlüberlegtem Plane so gegliedert, daß 1. allgemeine Erdkunde, 2. Landschaftskunde, 3. Völkerkunde, 4. die in der Gegenwart so überaus wichtige Wirtschaftskunde durch sorgfältigst ausgewählte und in künstlerischer Vollendung ausgeführte Bilder vor Augen gestellt werden. Das durchaus preiswerte Buch eignet sich in vorzüglicher Weise als Weihnachtsgeschenk. Besonders nutzbringend wird die Anwendung des Werkes durch die in 2. Auflage erschienenen Erläuterungen von R. Leite (Preis 1,25 M.), die in sachkundiger Weise in das Verständnis der Bilder hineinführen.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Aussichten und Aufgaben. Betrachtungen über die Lage des Christentums in der geistigen Kirche der Gegenwart. Von Chr. Rogge, Marine-Oberpfarrer. Stuttgart, Greiner & Pfeiffer. Preis 1 M.

Babel-Bibel-Katechismus in 500 Fragen und Antworten. „Für Bibelfreunde". Von Lic. Dr. Julius Boehmer. Preis 2 M., gebd. 2,50 M.

Hinein in die alttestamentlichen Prophetenschriften! Von Lic. Dr. Julius Boehmer. Preis 4 M.

Neutestamentliche Parallelen und Verwandte aus altchristlicher Literatur. Von Julius Boehmer. Preis 0,50 M.

Vorbilder für die ornamentale Behandlung von Naturformen im Zeichenunterricht. Von Karl Walter in Ulm. 1. Serie. 16 Tafeln und Anleitung. Ravensburg, Otto Maier Verlag.

Der kleine Zeichner. 100 Lebensformen in entwickelnder Darstellung von G. Mohrenpfennig, Lehrer an der evangelischen Schule in Triest. 2 Hefte, jedes Heft 60 Heller. Triest, Selbstverlag bei F. X. Schlimpff, Breslau, Verlagsbuchhandlung Alfred Langewort.

Gesetz und Recht. Volkstümliche Zeitschrift für Rechtskunde, von C. Frh. v. d. Goltz, Regierungsrat a. D. Alle 14 Tage ein Heft. Preis für das Jahr 4 M.

Methode des Zeichenunterrichts in den Volksschulen von C. Götze, Hannover und Berlin. Verlag von Karl Meyer.

Handbuch für Lehrer und Lehrerinnen, mit Einleitung von Professor Ziegler in Straßburg. Leipzig, Verlag von Theodor Hofmann.

Farbig illustrierte Jugendbibliothek. Jeder Band 3 M. 1. Jugendbrunnen. 2. Arnold Strahl vor Armin Stein. 3. Robinson der Jüngere. 4. Neues deutsches Märchenbuch von Bechstein. 5. Allzeit Kopf hoch von Barre. 6. Deutsche Vergeltung von v. Osten. 7. Im Kränzchen. 8. Quellwasser. Leipzig, Verlag von E. Kempe.

Hundert Rätsel. Von Dr. C. Wittenhaus, Oberrealschuldirektor a. D. München, Verlag von C. H. Becksche Buchhandlung. Preis 1 M.

Alte Märchen. Den Kindern neuerzählt von E. v. Nathusius, Bildschmuck von Otto Fikentscher. Halle a. S., Verlag von Gebauer-Schwetschke. Preis 1,20 M.

Odyssee. Von Helene Otto, in der Sprache der Zehnjährigen erzählt. Leipzig, Verlag von K. G. Th. Scheffer. Preis 1,50 M.

Deutsche Schreiblesefibel. Herausgegeben von Schulze und Giggel. Fünfte, verbesserte Aufl. Gotha, Verlag von E. F. Thienemann. Preis kart. 50 Pf.

Der Gedächtnisstoff im Religionsunterricht. Beiträge zu seiner Auswahl und seiner Behandlung von Otto Perthes, Professor und Religionslehrer am Gymnasium zu Bielefeld. Bielefeld, Verlag von O. Fischer. Preis 2,50 M.

Wegweiser für Lehrmittel, Schulausstattung. 9. Jahrgang. Von Alexander Bernstein. Verlag von G. Winckelmanns Buchhandlung und Lehrmittel-Anstalt, Berlin W. 56.

IV. Briefkasten.

Hilchenbach und Laasphe. P. O. Gr. M. Herzlichen Dank für freundliches Entgegenkommen. Sicherlich findet Dürrs Deutsche Bibliothek vollen Beifall. Der Geschichtsband ist vorzüglich.

P. K. Ich empfehle Ihnen „Die Grundregeln des Anstandes oder das Warum und Weil der guten Sitte". Preis 30 Pf. Verlag der Kesselringschen Hofbuchhandlung in Frankfurt a. M. Beziehen Sie sich auf unsere Empfehlung.

G. H. Ihren Zwecken entsprechen: Folzmann. Der Einfluß des Persönlichen auf die Jugend. Preis 1 Mk. B. W. Gebels Verlag in Groß-Lichterfelde. — Sodann: Zimmerpflanzen und ihre Pflege. Max Woywod in Breslau VIII.

Aachen. St. Herzliche Grüße.

Danzig. L. H. Besten Gegengruß. Ich werde mich bemühen, Ihrem Wunsche zu entsprechen.

Holzkamp. Br. Falls Ihnen die Weihnachtsansprache des vorliegenden Heftes zusagt, wird mir dies sehr angenehm sein. Außerdem können Sie früher erschienene Hefte mit Ansprachen käuflich von der Verlagshandlung erwerben. Freundlichen Gegengruß.

Berlin, Hochstädter Str. Ihre Arbeit ist für den Abdruck bestimmt.

Stegelitz bei Lüderitz: Hittag. Zur Zufriedenheit ausgefallen.

Strausberg bei Berlin. W. „Die Deutsche Hansa" erscheint sobald als möglich. Ihre zweite Arbeit auch mit Vergnügen in Empfang genommen.

Gollnow. K. K. Die Zusendung der Besprechung von W. L. Ex. D. ist mir willkommen.

Strausberg I. Markt I. E. H. Ihre Arbeit ist durchaus geeignet. Ich bitte nur um Geduld!

Ostpreußen. „Fürs Leben", von A. Kankeleit, Gumbinnen, erscheint im Verlage des Pestalozzi-Vereins für die Provinz Ostpreußen und ist ein sehr guter Ratgeber für unsere heranwachsende Jugend in allen Lagen des Lebens. Der Preis beträgt 0,50 M. Es ist zu beziehen vom Vorschullehrer R. S. Krey, Königsberg in Preußen, Rippenstraße 17A. 10 Exemplare werden portofrei versandt.

W. Z. in G. Ein neu konstruierter Eisen-Gußrahmen, eine epochemachende Erfindung auf dem Gebiet des Instrumentenbaues, wurde der Firma Wilh. Rudolph in Gießen für Deutschland, England und Amerika patentiert. Durch Verwendung dieses Patent-Rahmens wird eine bisher nicht gekannte Stimmfestigkeit erzielt, die Stimmhaltung der mit dem Patent-Rahmen gebauten Pianos kann von keinem mit gewöhnlichem Eisenrahmen versehenen Piano auch nur annähernd erreicht werden und haben eingehende Prüfungen nach jeder Richtung während einer langen Zeit dies unzweifelhaft erwiesen; die Anschaffung eines solchen Patent-Pianinos empfiehlt sich daher von selbst, ganz besonders nach solchen Orten, wohin selten ein Stimmer kommt. Prospekte und Kataloge sind nur durch obige Firma zu beziehen.

Ohne Fleiß — kein Preis. Auf keinem Fabrikationsgebiete wird zum Schaden des großen Publikums mehr gesündigt, als auf dem der Herstellung von Pianinos. Ja weitsehende Fachleute prophezeien einen Zusammenbruch dieser ehemals so blühenden deutschen Industrie, wenn nicht das Publikum sich endlich wieder zur Wahrheit der Worte aufrafft, daß man für wenig Geld auch nur schlechte Ware erhalten kann. Bei Musikinstrumenten trifft besonders zu: Der äußere Glanz täuscht. Kein Geschäftsmann betreibt sein Geschäft, um etwas zu verschenken. Wir haben u. a. bereits verschiedentlich Gelegenheit gehabt, in den Betrieb der unseren Lesern seit Jahren bekannten Pianofortefabrik Wilhelm Emmer, Berlin C. Seydelstraße 20 hineinzusehen. Hierbei bestätigen sich unsere obigen Worte „Ohne Fleiß kein Preis", denn der seit Bestehen der Firma (1870) sich stetig steigernde Absatz, die vielen Anerkennungen und Empfehlungen erster und maßgebender Berufskreise bieten die beste Garantie für solide Bauart der Instrumente. Man kann mit vollem Recht sagen: Deutscher Fleiß voran.

Die bekannte Piano-Fabrik von Georg Hoffmann Berlin S. W. 19, Leipzigerstr. 50, fügt dieser Nummer ihren Prospekt bei. Wir möchten bei dieser Gelegenheit nicht versäumen, unsere Leser darauf aufmerksam zu machen, daß genannte Firma selbst fabriziert, also jegliche Garantie übernimmt. Diesen Umständen zumeist verbunden mit peinlichster Genauigkeit bei der Herstellung, verdankt die Hoffmannsche Fabrik ihre über ganz Deutschland verbreitete Beliebtheit, wie hunderte von Anerkennungsschreiben bezeugen.

„Eure Lindigkeit lasset kund werden allen Menschen" so klingt es abermals freundlich in die liebe Weihnachtszeit hinein! Jedermann hat wohl Gelegenheit genug, solche Lindigkeit seinen eigenen Hausgenossen und den Armen und Kleinen seiner nächsten Umgebung kund werden zu lassen. Aber die Liebe hat in Weihnachten, Gott Lob, weitsichtige Augen und lange Arme, und so bitten wir getrost die Freunde, unserer großen und kleinen Fallsüchtigen, Geisteskranken, Arbeitslosen, Heimatlosen, verlassenen Waisen hier und im fernen seitabliegenden Moor auch in diesem Jahre nicht ganz zu vergessen und ein Brosämlein für sie von ihrem Tische fallen zu lassen.

Die Zahl unserer Pfleglinge hat sich wiederum nicht unbedeutend vermehrt. In nahezu 100 verschiedenen Häusern warten in unseren verschiedenen Anstalten über 4000 liebe Gäste auf ein kleines Liebeszeichen, im Namen des Kindleins von Bethlehem dargebracht.

Jede kleinste Gabe in Natura, in Briefmarken, oder in klingender Münze nimmt für dieselben mit fröhlichem Dank entgegen

Bethel bei Bielefeld, im Nov. 1903.

F. v. Bodelschwingh, Pastor.

Allen Lesern und Freunden der Zeitschrift „Aus der Schule — für die Schule" wünschen fröhliche Weihnachten und gesegnetes Neujahr

Dürr. Falcke.

Für die Schule.

Am Geburtstage Seiner Majestät Kaiser Wilhelms II., den 27. Januar 1904.

Weht's winterkalt auch durch die Welt, —
Die Gluten deutscher Treue,
Sie lodern, Herr, heut freudumhellt
Um deinen Thron aufs neue.
Vom Fels zum Meer, von nah, von weit
Rauscht's jubelnd dir entgegen:
„In Still' und Sturm, in Lust und Leid
Mit dir des Herren Segen!"

„Mit Gott!" sprachst du einst tief bewegt,
Als du zu Thron gestiegen,
Weißt ja, wer Gott im Herzen trägt,
Kann nimmer unterliegen.
Und dieses fromm Bekenntniswort
Blieb deines Waltens Regel,
Im stillen Mühn dir Hort und Port,
Im kühnen Flug das Segel.

Mit Gott hältst du die Friedenswacht,
Ein schwertgewalt'ger Hüter,
Mit Gott nimmst du in Hut und Acht
Des Volkes hehre Güter;
Ein Samariter, recht und schlicht,
Bückst du mit Gott dich nieder,
Gilt es, zu üben Herrscherpflicht
Im Dienst bedrängter Brüder.

„Mit Gott!" so beteten auch wir,
Als jüngst der Krankheit Tücke
Zu aller Leid gesucht die Tür
Zu deines Heimes Glücke.

Da hat es auch der Wahn erkannt,
Was du bist deinem Volke:
Preis Gott dem Herrn, des starke Hand
Gescheucht des Unheils Wolke.

Auf denn mit Gott zur neuen Fahrt!
An Bord wacht seine Gnade,
Und Treu und Liebe, fest geschart,
Sie segnen deine Pfade.
So grüß dich Gott viel tausendmal
Und bleib allweg dein Weiser!
O horch, wie's rauscht von Berg zu Tal!
„Heil, dreimal Heil dem Kaiser!"

Quedlinburg. Ernst Fürste.

Ansprache beim Elternabend

über das Thema: „Welche Pflichten hat das Elternhaus gegen die Schule?"

Von Rektor R. Hecker, Danzig.

Liebe Eltern, werte Gäste und Mitarbeiter! Es mag befremdlich klingen, daß ich zu unserem ersten Elternabende gerade dieses Thema gewählt. Und doch komme ich bei näherer Erwägung zu der Überzeugung, daß ich kein besseres hätte erörtern können.

Wenn ich von Pflichten des Elternhauses gegen die Schule spreche, so will ich damit vorweg dem leider viel verbreiteten Irrtum entgegentreten, als hätten die Eltern schon damit genug getan, wenn sie ihre Kleinen für eine Reihe von Jahren unter die Hand der Schüler getan, und sich nun gar nicht weiter um die Entwicklung derselben kümmern dürften. Nein, meine Lieben, damit ist's nicht genug getan, und wehe den Eltern, die ihr heiliges Erziehungsrecht und ihre Erziehungspflicht so wenig achten oder gar der segensreichen Erziehungsarbeit der Schule hemmend entgegenwirken, wie es leider nur zu häufig der Fall ist. Seid darum eingedenk der Mahnung des Dichters Rückert:

„Ein Vater soll zu Gott an jedem Tage beten:
Herr, lehre mich dein Amt beim Kinde recht vertreten!"

Schule und Haus sollen Hand in Hand gehen bei dem wichtigen Erziehungswerke und in bewußter Zusammenarbeit darauf hinwirken, daß die Unmündigen und Schwachen dereinst nützliche Glieder der menschlichen Gesellschaft und Bürger des Reiches Gottes schon hienieden werden. Wie soll das nun geschehen? Aus Liebe und Vertrauen, durch Liebe. Ja, meine Lieben, schenket der Schule, den Lehrern und Lehrerinnen eurer Kinder, die das Amt des Vaters, der Mutter an denselben ausüben, diese Liebe, dieses rechte Vertrauen, und es ist viel gewonnen! Wie oft scheitert nicht die schwere Bildungsarbeit, bei der wir Erzieher unsere

beste Kraft, ja oft unsere Gesundheit einsetzen, an diesem Mißtrauen, das leider ein nur zu guter Nährboden der Feindseligkeit und vieler beklagenswerter Mißverständnisse ist. Gerade in meiner amtlichen Stellung mache ich leider häufig die traurige Wahrnehmung, wie Verkennung und mangelndes Vertrauen seitens der Eltern oft die besten Absichten der Erzieher in das Gegenteil umkehren. Wie soll dabei das gemeinsame Werk gedeihen! Darum, ihr lieben Eltern, an euch die Bitte: Lasset euch nicht verbittern, gebet nicht so schnell Raum dem Mißtrauen! —

Man hat darauf hingewiesen, daß das Erwerbsleben der Großstadt die Eltern, insbesondere den Vater, von der erziehlichen Beaufsichtigung der Kinder zu sehr abziehe, und man hat daraus zu folgern gemeint, daß ja die Schule da sei und nun ganz an Stelle der Eltern die Erziehungspflichten übernehmen müsse. Ist das richtig, teure Eltern, wollet ihr euch wirklich eures Elternrechts, das ihr von Gott empfangen, so weit begeben, daß ihr außer Kleidung, Speise und Trank nichts mehr für eure Lieben übrig habt? Nein und abermals nein, das darf nimmer sein, und du, Vater, wirst nach des Tages Last und Mühe wohl noch ein Stündlein übrig haben, um dich an deinen Kleinen zu erfreuen, und du, Mutter, die du des Hauses Seele und der Familie Mittelpunkt bist, wirst wohl trotz aller deiner Pflichten nicht der heiligen Pflicht vergessen, auch für das geistige Wohl deiner kleinen Schar Sorge zu tragen.

Welches sind nun deine Hauptpflichten bezüglich der häuslichen Erziehung, die allein die rechte Grundlage zu einer guten Schulzucht bildet? Laß sie dir noch einmal vorhalten, teure Mutter!

1. Gib deinen Kleinen die nötige Zeit zu ihren Schulaufgaben und nütze sie nicht zu sehr aus beim Erwerbe oder im häuslichen Dienst;
2. Beaufsichtige sie dabei liebevoll und ermutige die Schwachen und Lässigen zu treuer Arbeit;
3. Halte sie stets zu den rechten Schülertugenden an als, da sind: Gehorsam, Fleiß, Wahrhaftigkeit und Reinlichkeit; denn „rein gehalten dein Gewand, rein gehalten Mund und Hand," sagt ein schönes Sprichwort;
4. Versorge sie mit dem nötigsten Lehrgerät und erziehe sie zur Ordnungsliebe.

Dann, gute Mutter, wirst du mit Freude und Stolz auf deine Lieben blicken, wie sie zunehmen nicht nur an Alter, sondern auch an Wohlgefallen bei Gott und den Menschen. Nicht umsonst sagt ein herrliches Gedicht von dem segensreichen Wirken der Mutter:

„Sie lehrte dir den frommen Spruch;
Sie lehrte dir zuerst das Reden;
Sie faltete die Hände dein
Und lehrte dich zum Vater beten.
Sie lenkte deinen Kindersinn,
Sie wachte über deine Jugend;
Der Mutter danke es allein,
Wenn du noch gehst den Pfad der Tugend."

Ein großer Volksmann und Erzieher, der edle Schweizer Heinrich Pestalozzi, hat die Erziehung und den Unterricht ganz in die Hand der Mutter legen wollen, und er hat uns in seiner Gertrud, wie sie ihre Kinder lehrt und leitet, für alle Zeiten ein Idealbild, einen Spiegel vorgehalten, wie eine rechte Mutter für die Ihren lebt, sorgt — und leidet. Lest in dem schönen Buche oder laßt euch dieses und jenes an langen Abenden von euren Kindern vorlesen und bedenkt diese und jene köstliche Stelle, ihr werdet geistige Erquickung, Trost und so manches Gute darin finden. *)

Preußens Genius, die edle Königin Luise, selbst das Urbild einer aufopfernden Mutter, schrieb begeistert an ihren Vater: „Ich lese jetzt „Lienhard und Gertrud". Es ist mir wohl in diesem schlichten Schweizerdorfe. Wäre ich ein Mann, so eilte ich in die Schweiz zu Heinrich Pestalozzi und dankte dem edlen Manne für das, was er an dem armen Volke getan. Ja, in der Menschheit Namen dank ich ihm."

Da nun aber nur wenige Mütter an dieses hehre Bild einer Gertrud heranreichen, auch wohl nur wenige die Kenntnisse und Fertigkeiten, die das Erzieheramt erfordert, in ausreichendem Maße besitzen, so tritt die Schule, in ihrer heutigen Gestalt mit ein Werk jenes großen Mannes der Liebe des Pestalozzi, der Familie helfend zur Seite, will ihr die schweren Erziehungspflichten nicht etwa abnehmen, sondern sie tragen helfen und zu einem gedeihlichen Erfolge führen.

Was tut nicht heute alles die Schule, gestützt von der werktätigen Liebe edler Menschen, als Hilfsanstalt der Familie? Sie reicht bedürftigen Kindern in harter Winterszeit ein warmes Frühstück, zur lieben Weihnachtszeit wohl eine kleine Gabe, leitet Knaben und Mädchen zu allerlei nützlichen Fertigkeiten an und, was neben diesem allen die Hauptsache ist — sie sorgt für die geistige Nahrung, für die Bildung des Herzens und Gemüts, die Kräftigung des Willens zu allem Heiligen, Hohen und Schönen, zu wahrer Frömmigkeit.

Sollte für alles dieses die Schule keinen Dank beanspruchen dürfen, teure Eltern? Mahnt doch der große Paulus: „Der unterrichtet wird mit dem Wort, der teile mit allerlei Gutes dem, der ihn unterrichtet." Welches ist nun dieses Gute, das die Schule mit Recht von dem Elternhause erwarten darf? Ein Herz voll Liebe und Vertrauen, das verständnisvoll die Erziehungsarbeit der Schule fördert und stützt.

Die Schule kommt auch heute zu euch, ihr lieben Eltern, mit diesem Eltern- und Familienabend; sie pocht an eure Herzen und mahnt: Seid mit uns eins bei dem wichtigen und verantwortungsvollen Werke der Erziehung! Ja, Erziehungsschule nennt sich die moderne Schule, und eine Erziehungsschule ist sie, will sie sein und soll sie sein für alle Zeit. —

---

*) Es wurden an dem betreffenden Abende von einem Kollegen einige Stellen aus „Lienhard und Gertrud" mit kurzen einführenden Bemerkungen vorgetragen und machten auf die zahlreichen Hörer sichtlichen Eindruck.

Und daß dieses so ist, dafür sollen die schlichten Gaben und Vorträge, die wir euch, liebe Gäste, im Laufe des heutigen Abends bieten, ein kleiner Beweis sein. Nicht eine Unterhaltung im gewöhnlichen Sinne des Worts, wie sie das zerstreuende Leben der Großstadt in Tanz- und Spielsaal nur allzuhäufig bietet, sollen diese Gaben sein, nein, meine Teuren, sie sollen euch die Schule und ihre Bestrebungen lieb machen, da ihr nun Gelegenheit findet, zu sehen und zu hören, wie schon die Herzen eurer Kinder erglühen für alles Schöne und Hohe, wie von ihren Lippen des Liedes süßer Klang, der Dichtung froher Strom ertönt. Erheben sollt auch ihr euch mit uns in dieser kurzen Stunde zu einer kleinen Gemeinde, die nun das, was sie hier empfangen, weiter trägt in die „sauren Wochen" der Arbeit, des Alltagslebens. Wuchern sollt ihr mit dem Pfunde, das ihr empfangen, und nicht nur im eigenen, trauten Heim inmitten eurer Lieben das rechte Glück, den rechten Lebensgenuß suchen, sondern auch andere schwache Eltern, die ihr, verführt von der Genußsucht, oder gar dem Laster, straucheln seht, in christlicher Liebe auf den rechten Pfad und zu ihren armen Kindern zurückzuführen suchen; denn das ist eines jeden edlen Menschen, insonderheit des wahren Christusjüngers Pflicht. „Einer trage des anderen Last, so werdet ihr das Gesetz Christi empfinden", so lehrt der große Apostel. Gerade in der Jetztzeit gilt es, teure Eltern, gegenüber den bösen Einflüssen des sittlichen Verfalls und der Gottlosigkeit alle sittlichen Kräfte zusammenzufassen, um unserer Jugend, auf der ja die Hoffnung unserer Zukunft beruht, die alte deutsche Tugend, Frömmigkeit und sittliche Reinheit zu erhalten. —

Ja, ihr lieben Eltern der Niederstadt, ich hoffe keine vergebliche Bitte zu tun, wenn ich mich an euch wende mit der herzlichen Mahnung: Seid eingedenk eurer Pflicht nicht nur den eigenen Kindern gegenüber, sondern auch eurer Menschenpflicht dienender, brüderlicher Liebe!

Haben wir doch gerade an euren Kindern, unsern lieben Schülern, erkannt, daß auf unserer Niederstadt noch in manchem Hause fromme Sitte, rechte Kinderzucht herrschen. Möge es so bleiben, möge insbesondere das Familienleben, das in früheren vergangenen Tagen den sittlichen Kern und Hort unseres Volkstums bildete, und dessen Aufbau ich in einem späteren Elternabend einige Worte zu widmen gedenke, aufs neue auch bei uns herrlich erblühen, daß Vater und Mutter keine schönere und herrlichere Freude kennen — als sich ihren Kindern ganz zu widmen. „Wie die Alten sungen, so zwitschern die Jungen", sagt das alte Volkswort. Und gibt nicht unser erhabenes Kaiserhaus dem ganzen Volke ein rechtes Vorbild echten deutschen Familienlebens!

Möge bald in allen Gauen Alldeutschlands der rechte Familiensinn, die Liebe zu Haus und Herd, die in trautem, innigem Zusammenleben der Hausgenossen das höchste Erdenglück sieht, aufs neue erstarken; dann wird auch der Segen, den Schule und Kirche in dieser Hinsicht verbreiten können und sollen, in reichen Strömen auf das Haus zurückwirken, dann,

ja dann wird auch ein Gottessegen auf dem gemeinsamen Erziehungswerke ruhen. Ich schließe mit dem schönen Wort des Dichters:

„Geh fleißig um mit deinen Kindern! habe sie Tag und Nacht um dich und liebe sie, und laß dich lieben einzig schöne Jahre; denn nur im engen Traum der Kindheit sind sie dein!"

Ansprache bei der Entlassung der Konfirmanden.

Von Seminarlehrer Petri, Hilchenbach.

Liebe Kinder!

Es gibt Stunden im menschlichen Leben, in denen das Herz empfänglicher ist für bleibende Eindrücke, die sich von andern abheben, wie Berge aus ihrer Umgebung. Eine solche Stunde ist für euch, liebe Kinder, auch die jetzige, in der es gilt, Abschied zu nehmen von euren Lehrern, die jahrelang euch die führende Hand gereicht haben, von euren Mitschülern, die mit euch Freud und Leid des Schullebens getragen haben.

Wenn wir zurück blicken auf die Zeit, die hinter euch liegt, die Zeit, welche das Morgenrot eures Lebenstages ausmacht, so wird unser Herz voll Lob und Dank. Acht Jahre sind dahin gegangen seit dem Tage, da ihr an der Hand treuer Eltern, liebender Geschwister als schüchterne, zarte, unwissende Kindlein diese Räume zum ersten Male betreten habt. Aus den ängstlichen, unerfahrenen Kindlein sind Knaben und Mädchen geworden, die an der Grenze des Jünglings- und Jungfrauenalters stehen. Eure Leistungen in der Prüfung haben es bewiesen, daß die Jahre nicht vergeblich gewesen sind. Unter der Führung eurer Lehrer habt ihr euch Kenntnisse und Fertigkeiten angeeignet, die sich in den kommenden Tagen als ein zinsbringendes Kapital erweisen werden. Wichtiger als Wissen und Können ist die Ausbildung der Geistes- und Seelenkräfte, die euch befähigen, nützliche und brauchbare Glieder der menschlichen Gesellschaft zu werden. Das schönste aber, liebe Konfirmanden, was ihr von hier mit auf euren Lebensweg nehmt, ist das, daß ihr bekannt geworden seid mit dem gütigen, allmächtigen, allwissenden Vater, der in Zukunft euer Führer sein will und wird, dem Herrn und Heiland, der euch erkauft hat mit seinem Blut und noch jetzt mit seiner Fürbitte vor dem Vater vertritt, dem Geist, der euch in alle Wahrheit leiten soll, der euch im rechten Glauben heiligen und erhalten muß. O wie öde und leer ist doch das Leben eines Menschen, der keinen Gott und Vater kennt oder sich von ihm abgewandt hat. In der Freude fehlt ihm der Halt, das Wesen, dem er in der Stille seinen Dank abtragen kann, wodurch die Fröhlichkeit doch erst zur wahren Glückseligkeit wird; im Unglück und Schmerz ist er trost- und hoffnungslos.

Wenn wir also Rückschau halten auf den Lebensabschnitt, so wird unser Herz voll Lob und Dank. Dankt euren Eltern, die euren Kindes-

sinn lenkten, über eurer Jugend wachten; dankt euren Lehrern für die Arbeit an Verstand, Gemüt und Herz; dankt vor allen Dingen Gott dem Herrn, der euch Gesundheit verliehen, euch freundlich geleitet, in so mancher Not Flügel schützend über euch gebreitet, der euch bisher gnädiglich geleitet, der euch hat wachsen lassen an Körper, Seele und Geist.

Dieser Tag ist aber zweitens ein Tag der Hoffnung. Niemand von uns vermag den Schleier zu lüften, der euren künftigen Lebensweg bedeckt. Ihr steht am Scheidewege. Erwählt euch heute, wem ihr dienen wollt. Schon mancher Schüler, manche Schülerin berechtigte zu den schönsten Hoffnungen, kam auf falsche Wege, endete in Unglück und Elend. Ein andrer, den man nur mit Kummer hinaus treten ließ auf den Lebensweg, ging in sich, wurde ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft, ein guter Christ, an dem die Mitmenschen Freude, Gott Wohlgefallen hatte.

Aber gerade weil eure Zukunft so dunkel vor uns liegt, knüpfen sich an den heutigen Tag so große Hoffnungen. Laßt mich nur einige derselben hervorheben.

Große Hoffnungen knüpfen eure Eltern an den heutigen Tag. Für manche derselben beginnt der Tag der Ernte. Sie erwarten von euch, daß ihr mit eintretet in den Kampf ums Dasein, daß ihr ihnen die Sorge für das tägliche Brot erleichtern helfet. Liebe Kinder, ihr seid verständig genug, um es ermessen zu können, welche Opfer eure Eltern von dem ersten Tage eures Lebens für euch gebracht haben. Wie manche Nacht haben sie für euch gewacht, wie haben sie an eurem Krankenlager gezittert, gebangt, für euch und euer Leben gebetet, wieviel Entbehrungen haben sie sich auferlegt, um euch eine Freude zu bereiten. Vergeßt es nicht, was ihr dafür schuldig seid. Blutet einem nicht das Herz, wenn man sieht, wie schnöde manches Kind gegen seine Eltern ist, wie es für all die ihm entgegengebrachte Liebe nur Verachtung und Hohn und Spott zu geben weiß, wie es seine größten Wohltäter behandelt, als seien es seine größten Feinde? Die armen Eltern, die auf Dank, auf Gegenliebe gehofft haben, empfangen Verachtung, ihnen wird ihr Lebensabend verbittert! Werdet nicht solche Kinder! Haltet die Beispiele echter Kindesliebe, die ihr in der Schule habt kennen lernen, fest im Gedächtnis, strebt ihnen nach. O, daß keins von euch ein Absalom würde, das den Eltern Tränen und Verwünschungen auspreßt! Erwerbt euch immer wieder die Liebe eurer Eltern von neuem. Sie ist die Lebenssonne, in deren Strahlen ihr euch wohl fühlt. Kindliches Verhalten allein bereitet euch wahres Lebensglück, die Achtung der Mitmenschen, das Wohlgefallen Gottes. Das Gebot der Elternliebe ist das erste, das Verheißung hat. Das Auge, das den Vater verspottet, und verachtet der Mutter zu gehorchen, das müssen die Raben am Bache aushacken und die jungen Adler fressen.

Hoffnungsvoll stehen wir, eure Lehrer, an eurem Scheidewege. Wenn etwas geeignet ist, uns diese Scheidestunde zu erleichtern, liebe Kinder, so ist es die Tatsache, daß die große Mehrzahl von euch durch ihr Verhalten, durch die gewissenhafte Verwaltung der ihnen übertragenen

Ämter, gezeigt haben, daß man ihnen vertrauen kann. Möchten die wenigen aber, die wir infolge ihres Betragens in den letzten Monaten nur mit Kummer und Sorge hinaustreten lassen in das Leben, in sich gehen, den festen Entschluß fassen, ordentliche, zuverlässige, ehrenwerte Glieder der menschlichen Gesellschaft zu werden, an denen die Eltern ihre Freude, die Lehrer ihre Lust sehen. Daß also die Lehren und Ermahnungen, die ihr in der Schule empfangen habt, eine Macht würden, die eure Schritte bestimmt, daß ihr Menschen werdet, die nicht bloß Gottes Willen wissen, sondern auch tun, daß ihr durch eure Reden und Handlungen der Schule, die ihr besucht habt, Ehre macht: das ist unser Wunsch, unsre Hoffnung.

Viel erhofft ihr, liebe Schüler, vor allen Dingen selbst von dem Leben, das mit dem heutigen Tage seinen Anfang nimmt. Der eine, die andre unter euch hat diese Stunde schon lange herbei gesehnt. Wie schön schien doch das Leben in der schulfreien, in der Ferienzeit zu sein! Wir eure Lehrer nehmen von Herzen teil an dieser, eurer Freude, wissen aber auch, daß euch das kommende Leben nicht alles hält, was es euch verspricht. Mit der beginnenden größeren Freiheit wächst die Sorge, die Verantwortlichkeit für euer Tun und Lassen. Die größere Freiheit wird euch nur dann zum zeitlichen und ewigen Segen gereichen, wenn ihr euch das jede Stunde eures Lebens vor Augen haltet, daß der allwissende und gerechte Gott, der zugleich der gütige Vater ist, bei euch ist alle Tage bis an euer Lebensende, daß vor seinen Augen nichts verborgen bleibt, verborgen sein kann, daß ihr dermaleinst Rechenschaft abzulegen habt von jedem Wort, von jeder Tat.

Dann werdet ihr bewahrt bleiben vor dem Schicksal des verlorenen Sohnes. Wie fröhlich und hoffnungsfreudig verließ er das Vaterhaus, wie arm, elend und kummervoll kehrte er dahin zurück! Er, der geglaubt hatte, mit dem Austritt aus dem Vaterhause würde die Zeit der goldenen Freiheit beginnen, fand sich bald wieder in den schrecklichen Fesseln der Sünde, des Lasters, in einer Lage, in der ihm das Los jedes Tagelöhners im Hause seines Vaters beneidenswert erschien. Hütet euch vor einem ähnlichen Schicksal. Liebe Kinder, bewahrt euch in den Stunden der Versuchung den Josephssinn, der da spricht: „Wie sollte ich ein so großes Übel tun und wider Gott sündigen?“ Eifert jenem Hohenzollern im Haag nach, der die Stätte der Versuchung meidet mit den Worten: „Ich bin es Gott, meiner Ehre und meinem Vaterlande schuldig, daß ich aus dieser Gesellschaft entfliehe.“

Meidet die Stätten der Versuchung, damit es euch nicht geht wie Petrus in des Hohenpriesters Palast. Böse Gesellschaften verderben gute Sitten. Wohl dem, der nicht wandelt im Rat der Gottlosen, noch tritt auf den Weg der Sünder, noch sitzt, da die Spötter sitzen, sondern hat Lust zum Gesetz des Herrn und redet von dem Gesetz Tag und Nacht. Dann werden wir uns, liebe Kinder, wenn wir uns auf unsern ferneren Lebenswegen begegnen, freudig und mit gutem Gewissen ins Auge schauen können. Wie traurig wäre aber euer Geschick, wenn ihr dann

den Blick infolge eines schuldbeladenen Gewissens zu Boden richten müßtet. Bleibet fromm und haltet euch recht; denn solchen wird es zuletzt wohlergehen. —

Deutsche Fachbezeichnungen für die Erziehungs- und Unterrichtskunde.

Von Lehrer Th. Franke, Wurzen.

(Schluß.)

Am wenigsten zu billigen sind die Fremdwörter dann, wenn sie abwechslungslos, ausnahmslos und noch dazu häufig gebraucht werden; denn dadurch entsteht eine unschöne Eintönigkeit und Spracharmut, wie wir sie schlimmer nicht bei unsern Kindern finden können und noch viel weniger dulden würden. So gebraucht Dörpfeld in seiner Schrift: „Der didaktische Materialismus" diesen Ausdruck ohne Abwechslung, obgleich er mindestens achtzigmal in der ersten Hälfte, die über diese Schattenseite der Lehrtätigkeit handelt, vorkommt. Da wäre doch eine andere Bezeichnung geradezu eine sprachliche Erlösung. Warum nicht einmal lehrhaftes Stofftum, um den Ausdruck wörtlich zu übersetzen, oder Stoffüberschätzung, Lehrstoffnerei. Niemals dürfen wir bloß mit fremden Ausdrücken neubildend vorgehen, sondern erst recht mit deutschen, denn was in Latein und Griechisch recht ist, ist fürs Deutsch doch mindestens nicht unbillig. Jeder große Schriftsteller und Erziehungsforscher muß zugleich ein deutscher Wortschöpfer sein, um die neuen Dinge, die er erdacht hat, auch auf gut Deutsch benennen zu können. Der didaktische Materialist Dörpfelds ist mir entweder ein Lehrstoffanbeter, Lehrstoffdiener, Lehrstoffknecht oder noch kürzer ein Lehrstoffner. Solche Neubildungen sind durchaus geboten und unumgänglich notwendig. Nur muß man immer im Auge behalten, daß sie sich allen sprachlichen Erfordernissen leicht anschmiegen, also die erforderlichen Ableitungen bilden lassen. Das Wort Lehrstoffner erfüllt meines Erachtens diese Anforderungen; denn Lehrstoffnerei bezeichnet die tadelnswerte Handlungs- und Lehrweise des Lehrstoffners am treuesten, lehrstoffnerisch ist aber wohl noch sehr dem zweistelligen Ausdrucke didaktisch-materialistisch vorzuziehen.

Das Gegenstück der Überschätzung des Lehrstoffs ist die rechte Würdigung des Lehrverfahrens, der Lehrweise oder Lehrform. Den Methodiker nenne man deshalb den Lehrformer oder Lehrweiser oder Lehrkundner, je nach Bedarf und Einzelfall auch Lehrkenner, Lehrkünstler (Lehrkönner), Lehrforscher usw. Methodisch oder didaktisch, was neuerdings sehr bevorzugt wird, ist wohl in den meisten Fällen mit unterrichtlich, lehrgemäß, lehrgesetzlich, lehrkundlich usw. zu ersetzen. Unterrichtslehre findet man schon hier und da öfter, aber im ganzen doch nur vereinzelt. Zur Abwechslung und anschaulich treffenden Bezeichnung schreibe man Unterrichtskunde, Lehrkunde, Unterrichtswissenschaft usw.

Man soll sich nicht an den ungewohnten Klang stoßen. Fast alle unsere allgemein gebräuchlichen Bezeichnungen und Kunstwörter waren einmal neu und fremd und wurden deshalb von vielen kalt und unfreundlich behandelt. Ich denke hier an gäng und gäbe, Wörter, wie Gesichtspunkt (für point de vue), Ehrenpunkt (für point d'honneur), Dreibund (triple-alliance), Vollmacht (pleni-potentia), Allmacht (omnipotentia). Ohnmacht (impotentia), Stelldichein (Rendez-vous), Zerrbild (Karikatur), Gefallsucht (Koketterie), Vertrag (Kontrakt), Zartgefühl (Delikatesse), Feingefühl (Takt), Weltall (Universum), Öffentlichkeit (Publizität), Flugschrift (Pamphlet), Denkschrift (Promemoria), Tondichter (Komponist), folgerichtig (konsequent), postlagernd (poste restante), Körperschaft (Korporation) und andere, welche z. B. Meyer-Markau in seiner Schrift: „Fremdwort und Schule" aufzählt. Sie alle haben sich trotz des anfänglich ihnen entgegengebrachten Widerwillens eingebürgert und gelten nunmehr als erbeingesessene Vollbürger, und ihr Nichtvorhandensein würde jedenfalls als große Lücke in unserm Sprachschatz aufgefaßt werden. Darum soll man sich gegen deutsche Neubildungen nicht grundsätzlich ablehnend verhalten, sich vielmehr ihrer bedienen, sobald sie als geeignete Mittel zur Reinigung unserer Sprache angesehen werden müssen.

Jedoch wäre auch schon sehr viel gewonnen, wenn man nur alle leicht verdeutschbaren Fremdlinge vermiede, zu deren Anwendung meist gar kein zwingender Anlaß vorliegt. Warum sagt und schreibt man noch Dokumente, Nuancen, Experimente, Nimbus, Imperativ (Lehrgebot), Direktiven (Richtlinien), spezielle didaktische Direktiven (statt besondere Lehranweisungen), Fragkultus (statt Fragerei, Überfragung, Fragübertreibung usw.), Bilderkultus (Bilderüberfütterung usw.), Prinzip, Apparat, Ökonomie (Sparsamkeit), Moment, Element, Differenz, Divergenz, Konvergenz, Tendenz, Problem, orientieren, passieren, kritisieren, experimentieren, spekulieren, memorieren, prinzipiell usw.

Es kommt zwar niemals darauf an, ängstlich und hochnotpeinlich jedwedes Fremdwort zu vermeiden, wie der alte Israelit die Berührung eines unreinen Dinges oder Tieres; aber bei aller Nachsicht gegen vereinzelte Fremdlinge sollte man um so strenger mit dem Fremdwörtermißbrauche verfahren. Dieser sollte auf keinen Fall geduldet werden. In dieser Beziehung fällt den Beurteilern und Schriftleitern eine neue Aufgabe zu, sie müssen eben zugleich Hüter und Bewahrer der Sprachreinheit und Rüger und Verbanner der Sprachverunreinigung sein oder noch werden. Duldsamkeit ist nach dieser Seite schlecht angebracht, keine Tugend, wohl aber Schwäche und ein großer Fehler. Es mögen einige Beispiele Aufschluß über die Häufigkeit der Fremdwörterverwendung im erziehungskundlichen Schrifttume geben. Ob man es bloß mit sehr reichlicher oder schon übermäßiger und mißbräuchlicher Verwendung von Fremdwörtern zu tun hat, überlasse ich der Entscheidung der Leserschaft.

Zunächst wähle ich Dr. Edelheims Abhandlung über den Begriff Sozialpädagogik in der Deutschen Schule (1901, 9. Heft). Es ist diese „das einleitende Kapitel einer demnächst im Akademischen Verlag

für soziale Wissenschaften erscheinenden Schrift: Beiträge zur Geschichte der Sozialpädagogik mit besonderer Berücksichtigung des französischen Revolutionszeitalters". Sie umfaßt knapp 12 Druckseiten im Großdruck der genannten Zeitschrift und zählt zusammen über 340 Fremdwörter. Hierbei sind die Titel französischer Werke nicht gerechnet, die zusammengesetzten Fremdwörter als eins gezählt worden, sofern sie auch als eins geschrieben worden waren. Es bleibt unbeachtet, ob diese sämtlich vom Verfasser selbst oder aus Belägstellen stammen. Die Seite zählt somit 28½ Fremdwörter. Das Höchstmaß beläuft sich auf 39 und die kleinste Zahl auf 18; auf 7 Seiten beträgt ihre Zahl je über 30. Am häufigsten finden sich folgende: Sozialpädagogik, Sozialpädagog und soziale Pädagogik (etwa 40 mal), sozial und sozialpädagogisch, Sozialphilosophie, Sozialpsychologie, Soziologie usw. samt ihren Eigenschaftswörtern, Individuum, individuell, Individualpädagogik, individuelle Pädagogik usw. Wie sehr sich die undeutschen Wörter oft häufen, zeigen folgende Sätze: Sozialpsychologie, Sozialethik, Sozialökonomie, soziale Kunst, soziales Recht und in allerletzter Zeit Sozialpädagogik sind geläufig gewordene Bezeichnungen für Forschungsgebiete, die das psychologische, ethische, ökonomische, ästhetische, juridische und pädagogische Material zu bearbeiten streben. . . . Mancher Pädagoge, der als Vertreter der individualistischen oder humanistischen Richtung galt, stellte sich bei näherer Betrachtung als bedeutender Repräsentant der sozialen Pädagogik heraus. So wurde Pestalozzi z. B. noch unlängst von einem Sozialpädagogen der Gegenwart zu den Individualpädogogen gezählt, gerade in einer Zeit, wo Natorp die sozialpädagogischen Ideen Pestalozzis so meisterhaft beleuchtete. . . . Wir bemerken, daß die Sozialpädagogik ebensowenig die individuelle verdrängen kann wie die Sozialpsychologie die individuelle Psychologie. Es ist daher der individuellen Pädagogik, die auf die Bildung des Individuums als solchen ausgeht, keineswegs nur ein begrenzter Wert beizumessen. . . . Hierher gehört die physische, individualethische und intellektuelle Ausbildung der Menschen. . . . Auch Diesterweg schreibt in seinen sozialpädagogischen Ausführungen dem sozialen, ökonomischen und politischen Milieu einen großen erzieherischen Einfluß zu. . . . Wenn die Comtesche Formel für Erziehung überhaupt in der systematischen Leitung der gesamten Entwicklung lebender Wesen besteht, so definiert er die soziale Erziehung als „das gesamte System derjenigen Ideen und Gewöhnungen, welche erforderlich sind, um die Individuen für die soziale Ordnung vorzubereiten". . . .

Die Notwendigkeit, für die erziehungskundlichen Fachbegriffe deutsche Benennungen zu erfinden oder die schon vorhandenen zu gebrauchen, kann nun wohl nicht mehr bestritten werden. Fortwährend schwirrt es in solchen Abhandlungen nur von sozial, individuell, Individuum, intellektuell usw. Von Menschen, Kindern, Schülern, Zöglingen usw. redet man gar nicht mehr, sondern bloß noch von schattenhaften, ausgemergelten, verbegrifflichten Individuen, trotzdem jeder dieser Schreiber und Redner es stark übel nehmen würde, wollte man ihn schlechthin zu einem bloßen Individuum, namentlich in Tagesblättern, stempeln. Kindlich, menschlich,

persönlich usw. ist verdrängt durch das verblaßte und bleichsüchtige individuell. Die Schülerlisten verwandeln sich naturgemäß in Individualitätenkataster, und es wäre nur folgerecht, wenn man das Schülermaterial auch brandnummermäßig, womöglich gleich in verschiedene Gefahrenklassen, einteilte. Gegen den Individuumsschwindel und Mißbrauch im neuern erziehungskundlichen Schrifttume kann man nicht scharf genug vorgehen. Wir müssen die guten, farbenfrischen, anschaulichen Namen wieder zu Ehren bringen. Die deutschen Lehrervereine sollten aber bedenken, daß sie als deutsche Lehrervereine auch Pflichten gegen ihre Muttersprache haben. Unter der Leitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins könnte man sich überhaupt über die wichtigsten erziehungskundlichen Fachbezeichnungen in deutscher Sprache einigen. Bedienen sich aber einmal 100000 deutsche Lehrer ihrer, so werden sie bald allgemein, wenn nicht allein gebräuchlich sein; denn die Seminare und selbst die Hochschulen würden früher oder später nachfolgen.

Für die oft gerügte und angegriffene Individual- oder individualistische Pädagogik sagt man doch viel kürzer Einzelerziehung und für die oft anmaßlich auftretende Sozialpädogogik Gesamterziehung, je nach dem besondern Sinne auch Einzel- und Gesamterziehungslehre oder -Wissenschaft. Hieraus ergeben sich ganz von selbst die notwendigen Ableitungen: einzelerzieherisch, gesamterzieherisch, einzelerziehungswissenschaftlich, Einzelerzieher usw.

Jedoch sind zur Abwechslung noch sinnverwandte Ausdrücke höchst wünschenswert; daher schlage ich noch folgende vor: persönliche, menschliche, kindliche Erziehung; will man die Vereinzelung als Hauptsache betonen, so sage man einzelpersönlich, einzelmenschliche. Die Gesamterziehung ist dagegen menschheitlich oder volkheitlich oder verbandsmäßig, genossenschaftlich, kürzer: verbändisch, genössisch; man muß eben den Mut haben, auch im Bereiche der deutschen Sprache wortschöpferisch vorzugehen, wenn man den Bedürfnissen der Zeit folgen will. Für Gesamterziehung usw. empfehle ich noch Gemeinerziehung, gemeinerziehlich, gemeinseelenkundlich, gemeinsittlich usw. So können wir wohl auch das Modewort sozial in unserem gesamten Schrifttum mindestens spärlicher verwenden als jetzt, wo es oft auf manchen Zeilen sich mehrmals aufdrängt. Soziale Verhältnisse usw. sind verbändische, genössische, ständische, berufliche, gewerbliche, erwerbsständische, gesamtheitliche, volkheitliche usw. Sozial stammt von socius=Genosse, weshalb genössisch die wörtlichste und wohl auch einwandfreieste Übersetzung ist; haben wir doch auch schon zeitgenössisch. Nach diesem Muster können wir noch bilden: berufsgenössisch, volksgenössisch usw., sofern man dieser Sproßformen zu bedürfen glaubt.

Für individuelle Eigenheiten usw. haben wir genug Vorrat in unserer Sprache, weshalb wir nicht genötigt sind, Anleihen bei den Lateinern aufzunehmen. Persönliche, selbstliche, ichliche, ichmäßige, ichheitliche, ichtümliche, ichartige usw. Das Ich ist ja ein Hauptbegriff der Erziehungs- und Seelenkunde und verdient deshalb die ausgiebigste Ausbeutung auch in namengebender Hinsicht. Die Individualität ist

Eigenart, Ichheit, Selbstheit, Ichtum Ichart, Sonderart usw. Individualismus ist Einzeltum, Ichtum, Persontum . . ., Sozialismus dagegen Gesamttum, Verbandtum . . ., Nationalismus Volkstum . . ., Universalismus Alltum . . .

Ohne auf die übrigen Fremdwörter der genannten Abhandlung einzugehen, sei gleich betont, daß man allen Grund hat, auch die übrigen Bezeichnungen der verschiedenen Arten der Erziehungslehre zu verdeutschen. Wir haben noch die spezielle Methodik, für welche am bequemsten fachliche Unterrichtslehre oder Fachunterrichtskunde gesagt werden kann. Die experimentelle Psychologie ist die versuchliche, versuchsmäßige oder Versuchsseelenkunde. Die physiologische Psychologie verdeutschen wir am besten mit Leibseelenkunde, gehirnkundlicher Seelenlehre usw.; die pädagogische Pathologie mit Kinderfehlerkunde, die voluntaristische Psychologie mit willenskundiger Seelenlehre usw.

Ungemein reich an fremdwörtlichen Benennungen sind fast alle die eben bezeichneten Forschungsgebiete, selbst dann, wenn man diese nicht absichtlich zu häufen sich befleißigt. Bis zum Überdruß wird da wiederholt: physisch und psychisch, physiologisch und psychologisch, Physiologie und Psychologie, experimentell und spekulativ, hypothetisch und faktisch, Assoziation und Apperzeption, ethisch und ästhetisch, intellektuell und moralisch usw. Bezeichnend hierfür ist Dr. Jaegers Schrift: Wille und Willensstörungen. Sie ist rein sachlich jedenfalls eine wertvolle Leistung, aber in sprachlicher Hinsicht huldigt sie dem weitestgehenden Gebrauche von Fremdwörtern. Von den am wenigsten zu billigenden Ausdrücken seien nur nachstehende herausgehoben: Totalpsyche, Psyche, psychisches Leben, psychische und physische Sphäre (Leib und Seele), Willenssphäre, Gefühlskomplex, psychologisches Korrelat, Willensanomalien, Vorstellungsapperzeptionen, Bewußtseinselemente, Willensanalyse, Modifikation des Status quo, interkurrierende Vorstellungen, Fundamentalunterschied, generelle Definition, psychischer Akt, Funktion der Psyche, Konstituens, Dominante, präexistierendes Moment, impulsive Faktoren, impulsive Potenzen, impulsive Elemente, kontrollierende Faktoren und Komplexe, Einzelindividuum, Charakterhabitus, kategorisches Veto, somatische und psychische Anomalien, Symptomenkomplex, koerzitiv usw. Natürlich fehlen die Kunstwörter der Willensstörungen nicht: Hypobolie (Willensschwäche), Hyperbulie (Willenssteigerung), Dysbulie (fehlerhafter Wille, Fehlwille, Willensmangelhaftigkeit), Disvulnerabilität (Gefühlstod), Hyperplexie (Tatendrang), Hyperphrasie (Vielrederei), Pyromanie (Brandstiftungssucht) usw.

Zum Schlusse wiederholen wir unsere Grundsätze und Wünsche:

1. Unser erziehungskundliches Schrifttum ist noch vielfach zu fremdwörterreich ausgestattet.

2. Das Übermaß in der Fremdwortverwendung verleitet zu schwülstiger, hohler, abgeblaßter Schreibart und beeinträchtigt die Schönheit und den Wohlklang der Sprache.

3. Nicht auf die Verbannung aller Fremdwörter ohne Unterschied ihrer Berechtigung ist hinzustreben; vielmehr sind alle eingebürgerten und

wirklich unentbehrlichen, wie z. B. Kultur, Philosophie usw., nicht zu beanstanden.

4. Gegen allen Fremdwörtermißbrauch ist dagegen mit größter Entschiedenheit anzukämpfen und nirgends alle unnatürliche, unschöne und klangwidrige Häufung von Fremdausdrücken zu dulden.

5. Schriftleiter und Schriftbeurteiler haben mehr als bisher ihres Amtes als Hüter und Förderer der Sprachreinheit zu walten, diese haben die Fremdwörterei zu tadeln und jene auf Beseitigung derselben in den Arbeiten zu dringen, bevor diese veröffentlicht werden.

6. Die deutschen Lehrervereine sollten unter Leitung und Anregung des allgemeinen deutschen Lehrervereins sich bemühen, die wichtigsten erziehungskundlichen Fachbezeichnungen einheitlich zu verdeutschen, sowie auf jede mögliche Weise die Reinigungsbestrebungen zu fördern und erfolgreich zu gestalten.

Gedenke, daß du ein Deutscher bist!

Stoffe zum Geschichtsunterricht, besonders in den Lehrer-Seminaren.

Mitgeteilt vom Mittelschullehrer R. Jülicher, Rixdorf.

(Schluß)

In Bezug auf die Domänen-Bergwerke, Salinen und Forsten weist der Vater dem Sohne alle möglichen Verbesserungen nach, die er nach und nach durchführen könne; er bezeichnet ihm die ehrlichen und guten Beamten, die er dazu gebrauchen könne, wie Minister v. Görne und Geh.-Rat v. Thiele, aber auch die, welchen er nicht ganz traut, die er aber als geschickt und erfahren nicht glaubt entbehren zu können. Beim Holzverkauf und der Jägerei meint er, seien noch viel Tausende zu gewinnen, da stecken Haufen Betrügereien darin. So sagt er von seinem Minister der Etats und der Kassen, Creutz, er wäre ein sehr habiler Finanzieur, wenn er nicht seine Passiones hätte (gemeint wohl Leidenschaftlichkeit und Strenge); doch soll der Sohn ihn als controleur général zu Rate nehmen, ihm aber zugleich auf die Finger sehen. Von dem unermüdlichen Zahlmeister und Geschäftsmann, dem Minister Krauß, der die große Mustertuchfabrik im Lagerhaus errichtet und zugleich für sich eine Million Thaler zurückgelegt hatte, sagt er: „er ist habile und gut, aber wie der Teufel listig nach dem Gelde. Da müsset Ihr das Auge aufhaben, daß er euch nicht betrüge.“ Über seine mächtigste Stütze in der Armeeverwaltung, den Präsidenten des General-Kriegs-Kommissariats, den General F. W. v. Grumbkow, der eben in jenen Jahren der tiefgreifendsten Reformen wiederholt seinen Willen durch Entlassungsgesuche durchgesetzt hatte, unterrichtet er den Sohn folgendermaßen: „er ist sehr geschickt, denn er die Accisesachen wohlversteht, er ist aber interessiert

und auf seine Absichten erpicht. Gehet mit ihm höflich um, machet ihm aber nichts weiß, alsdann ihr von ihm wohlgedienet werden und markieret ihm konfidence, so bisweilen „Seine Charge" fügt er dann bei, „ist eine sehr diffizile, denn wenn er seinem König treu dienen will, muß er sich gewiß Feinde machen; wenn er die Königlichen Rechte und seines Herrn Bestes observiert, muß er den ganzen Adel gegen sich haben."

Immer wieder kommt der König auf die Fälle, wo ein reelles Plus zu machen sei; aber ebenso warnt er vor dem ungerechten; Diener der früheren Regierung zu verfolgen, weil sie sich angeblich bereichert, sei immer falsch; in der Gegenwart müsse man ordentlich wirtschaften, stets alle Gehalte prompt bezahlen, keine Schulden machen, jedes Jahr 500000 Taler in den Tresor legen. Und alles werde gut gehen, wenn er nur fleißig zu Gott bete und tüchtig selber arbeite. Jährlich soll der Sohn alle Provinzen bereisen und selbst überall nach dem Rechten sehen.

In der Landesverfassung spielt das Verhältnis der Krone zum Adel noch die entscheidende Rolle. „Die pommerschen und brandenburgischen Vasallen," so wird der Sohn belehrt, „sind treu wie Gold", wenn auch die pommerschen bisweilen räsonnieren und die neumärkischen beständig klagen, — das ist so ihre Landesart, — so gehorchen sie doch; wenn man ihnen gut zuredet. In Ostpreußen, im Magdeburgischen, in der Altmark und am Rhein, da lebte aber 1722 noch viel von jenem antimonarchischen Adelsstolz, den erst der Große Kurfürst gebrochen hatte; da lebte noch die Erinnerung an die guten Tage, da die Verfassung die Form einer Adelsrepublik gehabt, der Fürst eine Puppe der Herren Stände gewesen war. Der Vater belehrt den Sohn, was er konzedieren dürfe, welche Kämpfe er in Ostpreußen über den Generalhufenschoß gehabt. Er zählt die Familien auf, die ihm verdächtig sind: in Ostpreußen die Finck und die Dohna, im Magdeburgischen die Knesebeck, in Mörs die Hoensbroech. Von der Altmark sagt er: „Die Schulenburgischen, Alvenslebenschen und Bismarkische Familien sind die vornehmsten und schlimmsten"; die altmärkischen Vasallen seien ungehorsame Leute, die nichts mit Gutem tun und rechte leichtfertige Leute gegen ihren Landesherrn sein."

Mein lieber Successor muß sie den Daumen auf die Augen halten. Von den Klevern meint er, sie seien maliziös, intrigant und falsch, saufen wie die Beester und verzehren mehr, als ihre Revenüen betragen. Aber wenn man sie jung von Haus nehme und in Berlin erziehe, alsdann brave und geschickte Kerls daraus werden, die mein Successor wohl gebrauchen kann. Zur Änderung der Gesinnung in den Adelsfamilien überhaupt empfiehlt der König, stets die guten den bösen vorzuziehen und die Söhne nicht in fremde Dienste gehen zu lassen, sondern sie unter die Kadetts zu stecken und sie als Offiziere dienen zu lassen. Dadurch gewinnt der Dienst in der Armee und die Ruhe des Landes.

Daß dem König nicht gelungen, die Justiz gerecht und kurz zu fassen, gesteht er dem Sohne: Der Justizminister v. Plotho tauge nichts, der Sohn soll den Cocceji zum Präsidenten machen und ihm die

Direktion aller Gerichte übergeben, denn er ein gerechter und habiler Mensch ist. (Es geschah erst 1737 oder vielmehr in den vierziger Jahren). In religiösen Dingen sei die Hauptsache, Kirchen und Schulen zu bauen und die Reformierten und Lutheraner sich nicht zanken zu lassen. Die Geistlichen müsse man kurz halten, weil jeder gern als Papst regieren will. Die Katholiken seien zu tolerieren, aber nicht die Jesuiten. Weitere Schutzbriefe an einwandernde Juden solle der Sohn nicht geben, denn die Juden Heuschrecken des Landes seien, ruinierten die Christen.

Zur auswärtigen Politik sei erwähnt, daß der Vater den Sohn ermahnt, mit seinen Allianzen rar zu sein und nichts zu versprechen, als was er halten könne und was Gottes Wort und dem Landesinteresse entspreche. Ein tiefes Mißtrauen gegen das unehrliche Intrigenspiel seiner Zeit beherrschte den König. Er kannte die fremden Höfe und die leitenden Personen an ihnen nicht genug, um sich nicht öfter täuschen zu lassen; er empfing deshalb die fremden Gesandten meist ungern und nicht zu oft. Wenn es sich mit seiner Ehre vertrug, so vermied er große Konflikte; denn jeder drohte ihm, seine Haushaltung in Unordnung zu bringen. Jede Mobilmachung und Zusammenziehung der Armee schmälerte die Acciseeinkünfte. Deshalb empfiehlt er auch dem Sohne für den Fall, daß es sich um Stellung des Reichskontingents handle, lieber Truppen der kleinen deutschen Fürsten zu mieten. Jedenfalls nur für eine ganz gerechte Sache wollte er den Degen ziehen, sonst fehle der Segen Gottes. Im ganzen wollte er das seinem Sohne überlassen, so leidenschaftlicher Soldat er war, so gern er an seine Jugendfeldzüge am Rhein und an die Tage dachte, da er gegen die Schweden in Pommern gefochten hatte.

Nachdem der König alle seine Ermahnungen für seinen Sohn zu Papier gebracht und sie nochmals durchgelesen, kommt ihm folgender Einwurf aus dessen Seele: „Mein lieber Successor wird gedenken und sagen, warum hat mein seliger Vater nicht alles so getan, als hierdrin stehet geschrieben. Die Ursache ist die. Da mein seliger Vater gestorben 1713, fand ich das Land Preußen von der Menschenpest und von der Viehpest fast ausgestorben, alle Domänen im ganzen Lande oder die meisten verpfändet oder in Erbpacht, die ich alle wieder eingelöst habe, und die Finanzen in solchem schlechten Stande, daß ein Bankroutt nahe war, die Armee in solchem schlechten Zustande und kleiner Zahl, daß ich alle gewesene Unrichtigkeit nicht genug beschreiben kann. Ist gewiß ein recht Meisterstück, daß in 9 Jahren bis anno 1722 ich die Affären, alles wieder in so gute Ordre und Verfassung gebracht und ihr auf eure Domänen nichts schuldig seid, eure Armee und Artillerie in solchem Stande als eine in Europa ist. Sollte der König noch einige Jahre leben, so verspricht er dem Sohne, einmal noch selber viel von dem Gewünschten zu tun und dann, einen Anhang zur Instruktion zu machen. (Friedrich Wilhelm hat noch ein Testament vom 1. September 1733 hinterlassen, doch bezieht sich dasselbe wesentlich nur auf die Regelung des Privatnachlasses des Königs, Apanagen und

Güterschenkungen für die nachgeborenen Söhne. An die vorstehende Instruktion knüpft es nicht an, politische Dinge werden in letzterem nur kurz bei der Einsetzung des Kronprinzen als Universalerben insoweit erwähnt, als diesem hier die Erhaltung der Armee und der beiden evangelischen Konfessionen zur Pflicht gemacht wird. — Es ist gedruckt bisher nur als Manuskript für die Zwecke der Königlichen Hausverwaltung).

Für sich verlangt der König nach dem Tode nur zweierlei, daß der Sohn sein Regiment zu seinem eigenen mache und den Grenadieren ihr Traktament lasse, und daß er den eben damals mit allem Eifer betriebenen Bau der Stadt Potsdam fortsetze und diesem seinem Lieblingsort den Namen Wilhelmsstadt verleihe. Dann befiehlt er Gott seine Seele, gibt dem Sohne seinen väterlichen Segen und wünscht ihm einen starken Arm, eine siegreiche Armee und ein gerechtes, gottesfürchtiges Regiment. „Dazu verhelfe euch der allmächtige Gott durch Christum Jesum. Amen."

Fügen wir dieser Instruktion noch einige von Schmoller in der Kaiser-Geburtstagsrede (in der Universitäts-Aula zu Berlin 1896) gegebene Züge der Charakteristik Friedrich Wilhelms I. hinzu.

Nach den bekannten Bildern des Königs aus seinen jüngeren Jahren steht vor uns ein Mann voll körperlicher Kraft und von imponierender männlicher Schönheit. Proportionierte, elastische Glieder tragen einen breiten, wohlgebauten Körper, auf dem ein runder Kopf mit ovalem, rasiertem Gesicht, mit hoher Stirn, mit großen blauen Augen sitzt, welche ebenso milde und freundlich blicken, als durchbohrend leuchten, mit fürchterlichem Ernste fragen konnten. Er ist früh stark geworden, aber seine Kraft und Unermüdlichkeit erhielt sich. Er schien von derbstem niederdeutschen Schlage, ertrug Strapazen ohnegleichen als Soldat, als Reiter, als Jäger wie am Schreibtisch. Von morgens drei oder vier Uhr an war er ruhelos tätig bis zum Abend. Einfach gekleidet, später stets in der Uniform seines Regiments, aß er einfach, aber viel. Wenn er bei Tische nicht reichlich Gemüse erhielt, glaubte er nicht gespeist zu haben. Dicke Erbsen waren sein Leibgericht, 100 Austern waren ihm nicht zu viel. Aus Sparsamkeit trank er mehr Bier als Wein; der österreichische Gesandte Graf Schönborn schreibt schon 1713, „das lauter Bier trinken" sei ihm schädlich. Bei Trunk und Tabak liebte er lange zu sitzen. Er habe, sagte er einmal zum jüngeren Francke, wohl Lust zum Saufen, aber er tue es nicht, weil es Sünde sei. Auch in Bezug auf seine Leidenschaft quälten ihn stets etwas Gewissensbisse, ob dieses Vergnügen nicht doch am Ende Sünde sei.

In diesem scheinbar riesenstarken Körper steckte nun eine Seele von schlichtem, klarem Verstand, mit seltener Fähigkeit, alles Praktische zu sehen und rasch zu erfassen, aber auch mit einem weichen, fast melancholischen Gemüt, mit einer seltenen Nervenreizbarkeit und Sensibilität. Seine Interessen konzentrierten sich praktisch und seelisch auf wenige Dinge; in diesen lebte er ganz, man mochte sagen mit Leidenschaft. Er war ein frommer Christ mit kindlichem Glauben, ein treuer Gatte, ein

zärtlicher Vater, mit unerschütterlicher Festigkeit hielt er an den Personen fest, die er schätzte, an den Zielen, welche er seiner Tätigkeit gesetzt. Sein Selbstgefühl als König und Fürst kannte keine Grenzen; er duldete keinen Widerspruch, wollte alles selbst tun und entscheiden und hatte den ganz festen Glauben an sein Urteil, seine Kenntnisse, sein Recht. Und alles vollzog sich nun bei ihm rasch, im Sturm, in der Art heftiger stoßweiser Entladung, was mit einer seltenen Sensitivität, seinen reizbaren Nerven offenbar zusammenhing. Aus dieser psychisch-physiologischen Verfassung erklärt es sich wohl auch, daß bei ihm, wie bei solchen Naturen ja meist die heitere mit derben Späßen gewürzte Laune so leicht in Trübsinn und Melancholie überging. Fast von seinem Regierungsantritt an war er von der Erwartung beherrscht, jung zu sterben. Deshalb hatte er es mit allen seinen Reformen so eilig. Er sehnte sich aber nach dem Tode als dem Erlöser aus allen Sorgen und Kümmernissen. Wohl dem, schreibt er einmal, „der am ersten stirbt und bei Gott kommt, der ist am glücklichsten, denn auf der Welt weiter nichts ist, als Torheit.“ — Sein körperliches Befinden war für seine Familie keine mindere Sorge, als die Ausbrüche seiner Leidenschaft. Wenn er ganz besonders heftig wurde, so konnte ihm der Schaum vor die Lippen treten; nachher saß er lange mit starren Augen da; niemand durfte es wagen, ihm zu nahen; große dicke Tränen rollten ihm aus den Augen. Es kam vor, daß er in der Erregung, wohl um ihrer Herr zu werden, sein Pferd vorführen ließ nnd dann in rasendem Galopp ins Land hinausritt. Auch sonst liebte er die Einsamkeit, machte Waldspaziergänge ganz für sich, war stundenlang nicht zu finden; man entdeckte ihn dann wohl in einer Bauernscheune auf einem Bund Stroh schlafend, auch einmal vom Pferde gestürzt, verwundet, vom Huf geschlagen. In der Nacht war er oft von so quälenden Träumen geängstigt, daß er aus dem Bette sprang und sich verfolgt glaubte. Auch wachend war er leicht von Mißtrauen aller Art erfüllt und dadurch in seinen Handlungen bestimmt. — Jedenfalls wird der Menschenkenner und der Arzt nach diesen Zügen ihn nicht unter die rohen und ungeschlachten Naturen einreihen, sondern unter die reizbaren mit überbeweglichem Nervenleben. Den Hofarzt durfte man bei seinen, besonders seit der Krankheit von 1734 häufigen Anfällen nicht holen, die Welt sollte doch nicht erfahren, daß der König von Preußen krank sei.

Das ganze Wesen des Königs scheint mir am verständlichsten zu werden, wenn wir ihn den streng kirchlichen, hausväterlich tüchtigen deutschen Fürsten des 16. Jahrhunderts anreihen. Dieselbe geistige Atmosphäre beherrscht ihn; er schließt die Reihe dieser Persönlichkeiten ab, nur hebt ihn die Größe seiner Aufgaben und sein starker Charakter wieder über das Niveau weit empor. Aber er lebt und webt wie sie in seinem protestantischen Glaubensbekenntnis, das ihm die ewige Seligkeit verheißt, das ihn auch psychologisch beschäftigt. Sein geistiges Leben erschöpft sich in seinem Glauben und seiner Regententätigkeit. Wissenschaft, Kunst, Philosophie waren ihm fremd, nur Musik liebte er, besonders Händel, sie weckte sein starkes Gemütsleben, beruhigte ihn wohl in seinen

inneren Kämpfen. Sein Gott erschien dem König wie den eifrigen Protestanten des 16. Jahrhunderts stets als ein strenger Richter und Rächer. Er klagte und stöhnte viel, daß es so schwer sei, in den Himmel zu kommen.

Ein Ausländer urteilt schon bei seinen Lebzeiten über sein Wirken: „Die Zucht macht Leute, und die preußische ist herrlich."

Die verschiedenen Prinzipien in der Anordnung des Stoffes im Lehrplan der Volksschule entwickelt und beurteilt.

Von Seminarlehrer A. Pottag, Oranienburg.

(Schluß)

Verschiedene Gründe hat man für die Vorzüge des Prinzips angeführt. Man sagt, dadurch, daß die späteren Stufen eine Erweiterung und Vertiefung des Stoffes früherer Stufen herbeiführen, sind für die Kinder für das Neue immer die nötigen Apperzeptionsstützen gegeben. Auch wird der Stoff durch die öftere Wiederholung zum unverlierbaren Eigentum des Kindes. Endlich wird die Auffassung über den Gegenstand immer dem jeweiligen geistigen Standpunkt des Schülers angepaßt. Infolgedessen bleibe die Auffassung des Stoffes niemals zu kindermäßig.

Diese Gründe werden von der neueren Didaktik widerlegt. Wohl werden durch die öfteren Wiederholungen die Stoffe dem Gedächtnis eingeprägt, aber die Aneignung desselben ist eine mechanische. Die Schule ist dann eine Lernschule, in welcher die Präsenthaltung des Stoffes, ein reiches Examenwissen, das Endresultat der Unterrichtstätigkeit ist. Die Schule aber soll Erziehungsschule sein. Sie muß vor allem für Willensbildung sorgen. Das ist nur durch Pflege eines gleichschwebenden, vielseitigen Interesses möglich. Das Interesse aber kann bei einer Lehrplanordnung nach konzentrischen Kreisen nicht gedeihen. Wohl wird durch das wiederholte Auftreten ein und desselben Stoffes fest eingeprägt, aber nicht besser apperzipiert. „Es ist eine psychologische Tatsache, daß eine nur oberflächliche Auffassung des Neuen in der Regel das Interesse für dasselbe tötet. Was man schon einmal, aber nicht recht gelernt hat, das hat des Reizes zu wenig und der bekannten Elemente zu viel, als daß es die Aufmerksamkeit lange fesseln könnte." Es fehlt dem Kinde an dem nötigen freudigen Gefühl, das es an dem Fortschritt seiner Arbeit haben muß. In Beziehung zu dem ruhelosen Verkehr der Großstadt bemerkt Jean Paul einmal: „Man wird nur gegen den Menschen gleichgültig, wenn man ihn oft und nicht recht sieht, wenn man mit vielen umgeht, ohne mit einem recht bekannt zu sein." Das Wort läßt sich auch auf die Anordnung des Stoffes nach den konzentrischen Kreisen übertragen. Auch sie machen oft, niemals aber gründlich mit den Personen unserer Heils- und Profangeschichte, mit den Idealgestalten der Poesie, mit den Vertretern des Tier- und Pflanzenreiches bekannt,

aber niemals gründlich genug, um bleibendes Interesse dafür zu wecken. Was aber in dem Zögling eine Macht werden soll, muß seinem Gemüte tief und unverlierbar eingeprägt werden; damit kann es bestimmend auf sein Denken und Handeln wirken. Ein Wollen wurzelt nur in fest zusammenhängenden Gedankenmassen. Die konzentrischen Kreise jedoch bilden das Gegenteil. Sie zerreißen, was zusammengehört. Selbst das einzelne Fach bietet nichts Ganzes und Zusammenhängendes. „Schon im ersten Schuljahr durchläuft der Schüler das ganze Gebiet, von allem kostend, nichts genießend, vieles betastend, bei keinem Orte verweilend, manches hörend und lernend, aber nichts klar und ordentlich, weil die Gegensätze sich hemmen und verdunkeln." Rein bezeichnet darum die konzentrischen Kreise als ein **Prinzip der Unordnung.**

Müssen wir auch das Prinzip der Konzentration, wie es uns in den Zillerschen kulturhistorischen Stufen und in den konzentrischen Kreisen entgegentritt, ablehnen, so ist doch das Prinzip als solches anzuerkennen und bei der Anordnung des Stoffes im Lehrplan der Volksschule in Betracht zu ziehen. Nicht um einen Mittelpunkt müssen sich alle Stoffe ordnen, so hoch auch der Bildungswert der geschichtlichen Stoffe geschätzt werden muß, sondern es müssen mehrere Zentren geschaffen werden. Wohl sorgen die geschichtlichen Stoffe für die Bildung der gesamten Interessen, also auch für die Bildung der Interessen des Erkennens, und stehen so nicht hinter den Stoffen zurück, denen besonders die Pflege der letzteren Interessenart zusteht, aber „immerhin ermangelt bei ihnen die empirische Beobachtung der exakten und durchaus zuverlässigen Genauigkeit, die spekulative Verknüpfung der unbedingten Sicherheit und der strengen Gesetzmäßigkeit, die ästhetische Würdigung der schlechthin allgemeinen Gültigkeit. Aus diesem Grunde bedarf die Geschichte einer selbständigen Ergänzung durch andere Fächer, welche durch die Sicherheit ihrer Beobachtung und durch die unbedingte Geltung ihrer logischen Verknüpfungen den Interessen der Erkenntnis einen spezifischen Dienst zu leisten haben, und sofern sie in der angegebenen Hinsicht der Geschichte überlegen sind, ihr ebenbürtig an die Seite treten." Entsprechend den beiden Reihen der Interessen, die durch den Unterricht gepflegt werden müssen, muß sich der Stoff um mindestens zwei Konzentrationspunkte ordnen. Die Künste und Fertigkeiten würden eine dritte Gruppe bilden, welche neben dem ästhetischen Interesse die Selbsttätigkeit des Kindes zu bilden hätte. Die Gruppen würden dann selbständig, ihrer Natur entsprechend, durch die ganze Schulzeit hindurchgeführt. Es würden in dem Prinzip sowohl die Grundsätze der kulturhistorischen Stufen wie die Idee der Konzentration ihre berechtigte Stelle erhalten; ihre Fehler aber würden vermieden.

Soweit es die Anordnung des Stoffes im Lehrplan der Volksschule betrifft, stellt die neuere Didaktik folgende Grundsätze auf:

1. Es ist auf den geistigen Standpunkt der Kinder Rücksicht zu nehmen.

2. Jeder vorangehende Stoff muß dem folgenden starke Apperzeptionshilfen schaffen. (Gesetz der Propädeutik.)

3. Von den nebeneinander zubehandelnden Stoffen sind auf jeder Stufe „möglichst viel verwandte, oder zu einander gehörige Bildungsinhalte zu einheitlichen, größeren Gedankenkreisen" zu verknüpfen. (Gesetz der Konzentration.)

Man bezeichnet das Prinzip in der Anordnung des Stoffes, welches jene Grundsätze in zweckentsprechender Weise zur Durchführung bringt, indem es nicht überall jede einzelne Forderung vollständig zur Durchführung bringt, sondern die eine Forderung durch die andere, soweit es nötig erscheint, zu beschränken weiß, als das psychologische oder auch progressiv-fortschreitende Prinzip.

Um das Wesen desselben zu erkennen, soll es an der Anordnung der historischen Stoffe klargelegt und gewürdigt werden. Sowohl aus sittlich-religiösen, wie aus psychologischen Gründen stehen unter den geschichtlichen Stoffen die Geschichten der heiligen Schrift im Vordergrunde. Da das Prinzip das Gesetz der Propädeutik zu verwirklichen sucht, fordert es ein Fortschreiten nach historischen Gesichtspunkten, „ein allmähliches Durchwandern des Stoffes dem geschichtlichen Gange der Heilsentwicklung gemäß". Dadurch sind wir imstande, dem Kinde einheitliche, geschlossene Gruppen des Bildungsmaterials zuzuführen. Das scheint besonders not zu tun; denn in dem flüchtigen Durchkosten des einen und des andern Teiles unsres Unterrichtsstoffes ist ein Krebsschaden unsrer Bildung zu sehen. Darum bricht auch Geibel in die Worte aus:

„Das ist der Bildung Fluch, darin wir leben,
Das ihr das Beste untergeht im Vielen,
Mit jedem Elemente will sie spielen
Und wagt sich keinem voll dahinzugeben.
Kaum winkt ihr rechts ein Kranz, darnach zu streben,
So reizt ein neuer sie, nach links zu schielen.
Von Zweck zu Zweck gelockt, von Ziel zu Zielen
Als Falter schwärmt sie, statt als Aar zu schweben." —
Nicht zu früh mit der Kost buntscheckigen Wissens, ihr Lehrer,
Nähret den Knaben mir auf; selten gedeiht er davon.
Kräftigt und übt ihm den Geist an wenigen würdigen Stoffen,
Euer Beruf ist erfüllt, wenn er zu lernen gelernt."

Indem die Heilsgeschichte der Hauptsache nach in ihren Epochen nur einmal dargeboten wird, wird das Kind nicht aus dem einen in den andern Gedankenkreis geworfen, sondern es wird mit dem inneren Zusammenhange bekannt, der zwischen den Personen und den einzelnen Ereignissen besteht. Es lebt sich in den dargebotenen Anschauungskreis hinein, der ihm bald eine bekannte Welt ist. „Sind es doch dieselben religiösen Gesinnungen und Anschauungen, dieselben gesellschaftlichen Verhältnisse und Gewohnheiten, dieselben Orte und Kulturzustände, die in den einzelnen Erzählungen immer und immer wiederkehren." Dazu bietet sich stets Gelegenheit zu Rückblicken, zu Vergleichen, zur Vervollständigung und zur Wiederholung des Gelernten. Dabei schreitet der Unterricht vorwärts und bietet stets Neues.

Ist so einerseits für eine gute Apperzeption des darzubietenten Stoffes gesorgt, so wird dem Kinde andrerseits auch genügend Zeit für

die Aneignung des Bildungsmaterials gelassen. Es kommt nicht darauf an, daß das in ein bis zwei Jahren geschieht, sondern die ganze Schulzeit steht zur Verfügung. Der Schüler kann sich in den Stoff vertiefen. Er lernt das Denken, Fühlen und Wollen der historischen Persönlichkeiten kennen und pflegt so einen Umgang mit ihnen, aus welchem leicht das sympathetische Interesse entspringt.

Indem so bei der Anordnung des Stoffes das Gesetz der Propädeutik in Betracht gezogen ist, befolgt der Unterricht zugleich den allgemeinen psychologischen Grundsatz, vom Leichten zum Schweren fortzuschreiten. Der Religionsunterricht, der dem Gange der Heilsentwicklung folgt, geht im wesentlichen von einfachen, leicht verständlichen Verhältnissen und religiösen Ansichten zu zusammengesetzten, schwierigeren über. Er kann also auch insofern auf bleibendes Verständnis beim Kinde rechnen. Das Kind hat Lust und Liebe zum Unterricht, apperzipiert mit Interesse und läßt die Persönlichkeiten auf sich wirken, indem es bestrebt ist, ihnen nachzuahmen, ihr Denken, Fühlen und Handeln zum eigenen zu machen. — Ebenso wird diesem Prinzip entsprechend der Stoff in den übrigen historischen Fächern, in den sprachwissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Gebieten geordnet.

Neben dem Gesetz der Propädeutik muß auch das der Konzentration in Betracht gezogen werden. Schon in den Worten Lessings, man solle den Knaben beständig aus einer Scienz in die andere sehen lassen, haben wir dafür einen Wegweiser. Nicht darf man die Scientien, die Lehrfächer, aufeinander reduzieren, eines um des andern willen verkürzen, aber man muß die Stellen aufsuchen, wo sie sich berühren und aus dem Stoffe möglichst viele Berührungspunkte herauszufinden suchen. Unter der Vielseitigkeit des Unterrichts darf die Persönlichkeit des Zöglings nicht leiden. Sie aber gründet sich auf die Einheit des Bewußtseins, welche wieder von dem Zusammenhange der Vorstellungsmassen abhängig ist. Zusammenhängende Vorstellungsmassen werden aber nur erzeugt werden, wenn eine innere Verbindung des gleichzeitig zu Lehrenden eintritt. Der historische Lehrstoff muß zu einem konzentrierenden Mittelpunkt in der Art gemacht werden, daß von ihm alle Fäden auslaufen, welche die verschiedenen Teile des Gedankenkreises zusammenhalten. Um die Art und Weise kennen zu lernen, auf welche diese Aufgabe gelöst werden kann, werden wir untersuchen müssen, wie der geschichtliche und der naturwissenschaftliche Unterricht in eine stoffliche Verbindung zu bringen sind, ferner, wie zwischen den geschichtlichen und den naturgeschichtlichen Lehrfächern unter sich ein Zusammenhang gewonnen werden kann. Für die Verbindung von beiden Hauptgruppen von Unterrichtsgegenständen bietet sich zunächst die Geographie dar. Eine Menge von naturgeschichtlichen und geschichtlichen Stoffen lassen sich daran anschließen. „Die Geographie überhaupt schildert den Schauplatz der geschichtlichen Ereignisse; die mathematische Geographie setzt mathematische, die physische naturwissenschaftliche Kenntnisse voraus, und beide geben andererseits Anlaß, diese Kenntnisse zu vermehren; während die physische Geographie die natürlichen Bedingungen der menschlichen Entwicklung bespricht, hat

es die politische mit der Art und Weise zu tun, wie der Mensch die Erde bewohnt und seinen Zwecken dienstbar macht." Herbart sagt in seinem Umriß pädagogischer Vorlesungen: „Die Geographie ist eine assoziierende Wissenschaft und soll die Gelegenheit nützen, Verbindung unter mancherlei Kenntnissen, die nicht vereinzelt stehen dürfen, zu stiften." Falsch wäre eine Verbindung von Geographie und Geschichte in der Weise, daß man die politische Geographie in den Vordergrund treten ließe. Im Gegenteil, im Interesse des Geschichtsunterrichts muß die politische Einteilung zurücktreten, da es seine Aufgabe ist, sie als veränderlich zu zeigen. Er muß Kartenbilder mit verschiedener Einteilung vorführen. Die alte gute Einteilung in die Stammesherzogtümer muß nicht weniger deutlich zur Kenntnis gebracht werden als die neuste. Beide müssen auf die natürliche Gliederung bezogen und mit ihr verglichen werden. —

Ebenso nimmt der Sprachunterricht eine vermittelnde Stellung zwischen den beiden Hauptgruppen der Lehrstoffe ein. Das im einzelnen zu zeigen, kann nicht unsere Aufgabe sein. Auch die einer der beiden Hauptgruppen angehörigen Stoffe dürfen sich nicht gegenseitig ausschließen. Religion und Geschichte, Geschichte und Sprachen, Mathematik und Naturkunde und die einzelnen Zweige der Naturkunde untereinander sind in Verbindung zu bringen. Ebenso darf eine enge Verknüpfung des Unterrichts im mechanischen Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen und Singen mit dem übrigen Unterricht nicht fehlen. Den Wert eines derartigen gelegentlichen Blickes auf ein Gebiet der Wissenschaft von einem andern aus schätze man nicht gering. „Der Gegenstand tritt, von zwei Seiten gesehen, gleichsam stereoskopisch heraus, und es wird so — was das Wichtigste ist, auch für später die Gewohnheit begründet, sich bei anderen Wissenschaften Rats zu holen, wo ein Gegenstand, der Erklärung bedarf".

Durch die Gewohnheit und Gewandtheit, von einer Wissenschaft in die andere hinüberzublicken, ist das gewonnen, was der Enzyklopädismus Gutes und Richtiges erstrebt, ohne daß in den Fehler verfallen wird, zusammenhangloses Stückwerk zu bieten. Es wird eine Beweglichkeit des Geistes begründet, die den Schüler auch im späteren Leben vor Einseitigkeit bewahrt, indemihn die Schule gelehrt hat, aus einer Scienz in die andere zu schauen.

Daraus ergibt sich auch die Stellung, die wir zur Frage der Konzentration einnehmen. Die Konzentration zum Prinzip machen, bedeutet nicht, einen Gesinnungsstoff heraussuchen, um den sich alle andern Stoffe herumlagern, so daß sie von ihm abhängig, in ihrer Auswahl und Behandlung von ihm beschränkt werden, sondern es bedeutet, die innere Verknüpfung des in der Seele vereinzelt Dastehenden. Es werden Gruppen innerhalb des Lehrstoffes gebildet, welche von einer Disziplin zur andern übergreifen. In dieser Auffassung praktisch verwertet, hat die Idee der Konzentration eine große Bedeutung; denn durch die innerliche Verknüpfung der Stoffe wird der zerstreuenden Vielseitigkeit das rechte Gegengewicht entgegengestellt. Ihr Resultat ist die Einheit des Bewußtseins, die notwendige Vorbedingung jedes geistigen Lebens. Je

mehr im Zögling geistiges Leben hervorgerufen wird, desto mehr ist der Jüngling befähigt, es auszubauen, desto weiter wird die Kraft des Mannes reichen; um so zahlreicher werden die Mittel seines Schaffens werden, um so vielförmiger wird er das Gute zur Wirkung bringen. Je reicher aber das Geistesleben ist, desto zahlreicher sind die Wege, die zum Herzen führen. „Mag auch die stille Gottesfreude jedem tieferen Gemüte zugänglich sein, um im Leben zu wirken, bedarf auch der religiös-sittliche Sinn der Mittel des Geistes."

So steht die Hebung der geistigen Tätigkeit mit dem letzten Zwecke aller Erziehung, in dessen Bezeichnung die Denker vielleicht voneinander abweichen, über dessen Wesen sie aber einig sind, in innigster Verbindung, und wer sie zu fördern bedacht ist, schafft für jenen. Darum: durch das Wahre zum Guten, durch das Reich des Geistes zur Tugend, zu Gott.

Blüten und Früchte.

„Ich meine, die Pflege des Humors müßte zum Heile der Kinder so gut in die Schule geflissentlich gezogen werden, wie die Pflege des Geschmacks, das allein schützt gegen die Auswüchse des Humors, der in der oder jener Gestalt doch wächst und wachsen muß, wie die Sinnlichkeit, und den dann auch die Schüler und Schülerinnen untereinander genügend üben und pflegen, aber in urwüchsiger, oft roher und verderblicher Gestalt; die Schule müßte nur dies Wachsen beider ans Gängelband nehmen, wozu dann wieder die Sprache den allerbesten Anhalt gibt, weil beide in ihr ihren vollen und vielseitigsten Ausdruck erhalten haben. Mit dem bloßen Verstande oder mit einem leicht gesagten „du sollst nicht!" kann man dem allen am wenigsten beikommen. Rechte beiläufige Pflege des Humors kommt sogar unmittelbar der Sittlichkeit zugute, weil er dem innern Sinne auch der äußeren Sinnlichkeit gegenüber zur Freiheit verhelfen kann."

Rudolf Hildebrand.

Aus der Schule.

Des Knaben Berglied von L. Uhland.

Vorbereitung von R. Jülicher in Rixdorf.

Ziel: Von dem Glück eines Hirtenknaben.

Vorbereitung: Spekulation der Schüler über dessen Lebensweise. — Im Gebirge freie Aussicht, herrliche Alpenmatten, Seen, frische Luft, gesundes Leben usw. — Heute wollen wir hören, wie ein solcher Knabe in einem Liede sein glückliches Leben besingt.

Vorbemerkungen. „Auf den Bergen ist Freiheit! Wer nur auf einige Tage in der Alpenregion gewandert und die frische, reine, scharfe Luft des Hochgebirges geatmet hat, der weiß auch, wie diese Bergluft auf sein ganzes Wesen befreiend wirkt, den Schritt leichter

und elastischer, den Blick heller, den Sinn geweckter macht. Unser Mut hebt sich, wie wir uns räumlich erheben, mit freierem, stolzerem Sinn blicken wir von oben herab auf die Bewohner des flachen Landes!" (Grube.) „Wenn man das Gedicht liest," sagt Hincke, „gleich wird einem zu Mute, als würde man aus der Leib und Seele erdrückenden Stubenluft mit einem Schlage hinaus entrückt auf die kühle, alle Sinne und Kräfte neu belebende Bergeshöhe. So frisch und leicht, so hoch ist der Ton, so klar und sicher ausgeprägt die Gestalt des Burschen da droben, daß wir auf einmal dicht bei ihm stehen und dem unbefangenen Übermute seines Liedes lauschen."

A. W. Grube gibt (in Bd. II seiner ästhetischen Vorträge) eine schöne Schilderung von einem solchen Hirtenknaben: „Man vergegenwärtige sich einen Geißbuben in der Schweiz. Mit seiner Herde, von der jedes Stück ein lustiger Springinsfeld ist, zieht er in die mit Grasstreifen wie mit grünen Bändern durchzogenen Steingefilde des Hochgebirges. Ärmlich gekleidet, ohne Strümpfe und Schuhe, barhaupt bietet er der Hitze und Kälte, dem Wind und Wetter Trotz und kehrt, wenn er Milchziegen zu hüten hat und noch sein Dorf den Alpentriften naheliegt, vergnügt des Abends heim. Besteht seine Herde aus jungen Ziegen und Böcklein, so gilt es, diese zu übersommern, und dann nimmt er von seinem Dorfe auf volle vier Monate Abschied, um noch weit über die grünen Rinderalpen in jene unwirtliche Region emporzusteigen, wo nur zwischen Felstrümmern ein Kräutlein sproßt. In seinem Schnappsacke trägt er einen kleinen Vorrat von Salz für seine Ziegen, trockenes Brot und trockenen Käse für sich selber. Von Zeit zu Zeit bringt ihm dann ein Altersgenosse davon frischen Vorrat aus dem Tale auf seine Bergresidenz hinauf. Der kalte, reine Bergquell ist sein Trank. Aber Wind und Wetter bräunen nicht bloß seine Haut, sie halten auch seinen Magen bei guter Eßlust, und er hat von seinem kärglichen Mahle wohl mehr Genuß, als ein verwöhntes Stadtkind von der überreich besetzten Tafel. An Bewegung fehlt's ihm nicht, besonders wenn eine allzu waghalsige Geiß sich versprungen hat auf einem jäh abfallenden Felsabhange und weder aufwärts noch vorwärts kann. Der junge Hirt, der den Schwindel nicht kennt, klettert seinem Tiere nach, rutscht auf dem Bauche in seine Nähe und rettet es aus der Gefahr. Wenn langes Regenwetter oder gar Schneegestöber eintritt, dann ist allerdings auch für den Buben keine lustige Zeit. Er zieht sich in seine Felshöhle zurück und kauert sich zusammen und zittert vor Frost. Doch das verleidet ihm sein einsames, rauhes und dürftiges Dasein keineswegs. Gesund und frohen Mutes rückt er mit anbrechendem Herbste von Stufe zu Stufe wieder seinem Tale zu und nimmt fröhlich seinen höchst geringen Hüterlohn in Empfang. Nicht wenige dieser Geißbuben, obwohl sie auf andere Art sich mehr verdienen könnten, ziehen dennoch ihr armseliges Hirtenleben jedem andern vor und sehnen sich nach der schönen Jahreszeit, wo es wieder bergan geht. Wie das Alpenvieh, wenn es aus den dumpfen Winterställen entlassen wird und merkt, daß es wieder auf die Alpe geht, seine freudige

Erregung brüllend und springend zu erkennen gibt, so freut sich der Hirtenknabe auf das Leben im wilden Hochgebirge; denn er fühlt, was ihn der Dichter aussprechen läßt; was das Lied auf poetische Weise in Worte faßt, das hat er und genießt es, wenn auch unbewußt. Es zieht ihn auf die Berge, wie nach einer schönen Heimat. Denn dort oben ist er Freiherr; da hat er sein Reich, in welchem er unumschränkt gebietet. Darum darf er sich, wie ein König nach seinem Lande, kühn den „Knaben vom Berge" nennen; darum ist der Refrain so treffend, weil darin das ganze, stolze, freudige Bewußtsein seines Hirtenlebens zusammengefaßt ist."

Darbietung des Ganzen in einem Stück. Gliederung: Str. 1. Der zufriedene und fröhliche Hirtenknabe. Str. 2—4. Der stolze und freiheitsliebende Knabe. Str. 5. Der Verteidiger seiner Berge.

Behandlung. Was erfahren wir zuerst? Wer und wo der Knabe ist. Worüber äußert er seine Freude? Über die schöne Aussicht. Wieweit erstreckt sich die? Hinweg über die Städte und die Schlösser, wo die Reichen und Vornehmen wohnen. Doch was fühlt er gegen sie nicht? Neid. Welchen Vorzug hat er vor ihnen? Die Gaben der schönen und frischen Natur — den längeren Besitz der belebenden Sonne. — Das alles hat er schöner, dauernder und aus erster Hand. Daher seine Stimmung freudig, fröhlich und heiter. Daher sein kecker, jugendmutiger Ausruf. Derselbe kehrt (als Kehrreim oder Refrain) am Schlusse jeder Strophe wieder. — Zusammenfassung. Str. 2. Worauf ist er hiernach stolz? Er sitzt an der frischen Quelle des Stromes, der ihn als seinen Herrn ansehen muß. Ihm gilt die frische Quelle mehr als dem Reichen sein Glas von den „hochedlen Herren vom Rhein". Das schöne Bild des Quells: Stromes Mutterhaus. So müssen ihn die Bewohner des Flachlandes beneiden, die ihren Durst nur aus dem schon getrübten Wasser des Flusses löschen können. Selbstbewußtsein und Stolz beseelen ihn, aber immer nur über diese ihn bevorzugenden Gaben der Natur! Str. 3. Von wem ist er auf seiner Höhe also ganz unabhängig? Von allen Menschen. Als was kann er sich fühlen? Besitzer, Herr, König des Berges. Wer allein versucht ihn zu bekämpfen? Aber auch ihnen ist er durch Mut und Gewandtheit gewachsen: — „Und dräut der Winter noch so sehr" — sie vermögen ihn nicht einzuschüchtern. Es erregt in ihm ihr neidisches Toben nur den Wunsch und die Kraft, sein fröhliches, selbstbewußtes Lied über sie hinwegschallen zu lassen. Wozu dient auch diese Übung? (Vgl. Demosthenes.) Ihn noch mehr zu kräftigen und zu rüsten. Zusammenfassung. Str. 4. Wie steigert sich sein Selbstbewußtsein noch? Herr über Blitz und Donner, die von den meisten Menschen stets über sich (ihnen) gesehen werden. Seine Luftregion ist gegen sie gefeit; nicht einmal den Horizont können sie ihm umdüstern. Wie wagt er gegen sie aufzutreten? Mit Befehl, Drohung — als echter Herrscher. Er meint wohl sicher, seines Vaters Häuschen im Tale sollen sie nicht angreifen; dies ist wohl eher anzunehmen, als daß

er die Alp als das Haus seines himmlischen Vaters ansehe. Zusammenfassung.

Str. 5. Doch nicht bloßer, jungenhafter Trotz oder reine Selbstsucht ist der Grundcharakter seines Wesens. In wessen Dienst will er seine Kräfte stellen? In den Dienst des Vaterlandes, wenn „der König ruft". Welche Zeichen rufen ihn? Sturmglocke und Feuer (Signale) zum Zusammenruf aller Wehrfähigen; dann will er seine Kräfte in demselben freudigen Sinne mit in den gemeinsamen Dienst stellen. Und wehe den Feinden im Zusammenstoß mit solcher urwüchsigen, bewußten Kraft und solcher Vaterlandsliebe. Beweise solche aus der Geschichte! Kampf der Schweizer 1386 bei Sempach. Die Schlachten bei Granson, Murten und Nancy gegen Karl den Kühnen von Burgund. Arnold Winkelried — Tell — Hofer und die Tiroler 1809, die Freiheitskämpfe der Spanier gegen Napoleon 1808.

Beweise aus dem Liede Denkers:

> Auf den Bergen ist Freiheit! Der Hauch der Grüfte
> dringt nicht herauf in die reineren Lüfte.

Stelle zusammen die Charaktereigenschaften des Knaben! Was lernen wir über das Glück eines fröhlichen Menschen? Der Zufriedene ist glücklich. — Zum Glück gehört kein Reichtum. Welches Sprichwort über die Entwickelung des Menschen bewährt sich an unserem Knaben? „Was ein Häkchen werden will, krümmt sich bei Zeiten."

• Schriftliche Aufgaben: 1. Das Leben des Hirtenknaben nach dem Gedankengange des Gedichts. 2. Ein Tag aus dem Leben des Geißbuben (nach Grubes obiger Schilderung. Vergleiche mit folgenden Gedichten:

a) Der Knabe auf dem Berge.

1. Hoch auf des Berges Rücken,
da hat er sich hingestellt,
um fröhlich hinabzublicken
in die bunte, lichte Welt.

2. Da hat er lange gestanden
mit reichem, schwellendem Sinn,
bis die Fernen all' entschwanden
in die wallenden Nebel hin.

3. Und als er nun geblicket
in die Länder allzumal,
hat er manchen Gruß geschicket
still in das weite Tal.

4. Und all' die Berge gegrüßet
in der Nebel Riesentanz,
und die Engel all' geküsset
im wogenden Wolkenkranz.

5. Und alles, alles gedrücket
ans Herze rings umher;
und endlich aufgeblicket
zum lichten Sternenmeer.

6. Ihm war, als täten sie neigen
ihr Aug' ans Herze sein;
ihm war, als müßt' er steigen
in den blauen Himmel hinein.

Wie unterscheidet sich die Empfindung und der Ausdruck bei beiden Knaben? Welchen Charakter hat danach der zweite? Welche Eigenschaften sind beiden gemeinsam? Vergleiche auch die verschiedene Darstellung in den Gedichten.

2. Lied eines deutschen Knaben. (Von Fritz Jülicher.)

1. Mein Arm ist stark!
Ich bin ein deutscher Knabe!
Das merk' er sich, der fremde welsche Rabe;
mein Blut läuft schnell,
die Knochen haben Mark —
mein Arm ist stark!

2. Mir pocht das Herz!
Hör' ich von jenen Schlachten,
die Innigkeit und Brudersinn uns brachten,
ein ein'ges, freies Deutschland,
fest wie Erz,
mir pocht das Herz!

3. Mir wächst der Mut!
Bin ich ein Mann geworden,
und drohen uns die räuberischen Horden,
so senk' mein Schwert
ich in der Feinde Blut.
Mir wächst der Mut!

4. Das merket euch,
ihr an der Seine Strande,
kein Zoll breit euch von meinem Vaterlande!
und fall' ich auch,
mir sind noch viele gleich,
das merket euch!

Lesen dazu: „Lied eines deutschen Knaben" von Dr. L. v. Stolberg. Gesang: „Kennt ihr das Land, so wunderschön?" und „Treue Liebe bis zum Grabe."

Lukas 2, 25—32.

Von Rektor H. Stendal, Wriezen.

Welches ist das freudigste Fest der Christenheit? (Das Weihnachtsfest.) — Weshalb? (Weil es das Fest der Geburt Christi ist.) — Welche Eigenschaft Gottes tut sich darin kund? (Seine Liebe.) — Welcher Spruch sagt das auch? (Also hat Gott die Welt geliebt.) — Wozu hat also Gott seinen Sohn in die Welt gesandt? (Die Menschen selig zu machen.) — Welche Menschen sollen aber nur selig werden? (Die an ihn glauben.)

Solche Menschen finden wir jedoch nicht nur im neuen Bunde; schon vor dem Erscheinen des Messias auf der Erde glaubten viele Menschen an ihn und an sein einstiges Kommen.

In welchen Stellen des alten Testaments ist schon von dem Messias die Rede? (In den Weissagungen.) — Welche Männer haben dieselben ausgesprochen? (Die Propheten.) — An wen glaubten sie also schon alle? (An den Messias.) — Nennt Leute aus dem neuen Testamente, die ebenso an den kommenden Heiland glaubten! (Maria und Joseph, Zacharias, die Hirten.)

Zielangabe: Nun sollt ihr heute noch von einem anderen Gläubigen hören, der sich des kommenden Messias freute und ihn nach seiner Geburt mit hoher Freude begrüßte.

Schlagt auf: Luk. 2, 25—32. (Vorlesen von seiten des Lehrers.)

Wozu kamen Joseph und Maria mit dem Jesusknaben in den Tempel? (Sie wollten ihn dem Herrn darstellen.)

Dieser Gebrauch erinnert an den Auszug der Kinder Israel aus Ägypten. Aus Dankbarkeit für die Verschonung der Erstgeburt sollte jeder erstgeborene Sohn dem Dienste des Herrn geweiht sein.

Welcher Mann wurde später statt der Erstgeborenen erwählt? (Levi.)

Jeder erstgeborene Sohn mußte nun durch ein Opfer gelöst werden. Arme Leute brachten zwei Tauben dar; dieses Opfer brachten auch Maria und Joseph. Reiche Leute opferten ein einjähriges Lamm und eine Taube. Bei dem Opfer mußte das Kind zugegen sein; es wurde gleichsam dem Herrn vorgestellt. Die ganze Handlung nannte man die Darstellung. Zur Erfüllung dieser Pflicht kamen Maria und Joseph mit dem Jesusknaben sechs Wochen nach seiner Geburt in den Tempel.

Abfragen und Zusammenfassen dieser Ausführungen.

Welchen Mann treffen Maria und Joseph im Tempel? (Simeon.) — Was wird hier über seine Stellung zu Gott gesagt? (Er war fromm und gottesfürchtig.) — Wodurch belohnte Gott seine Frömmigkeit? (Er sandte ihm den heiligen Geist.) — Welche besondere Gabe des heiligen Geistes besaß Simeon? (Die Gabe der Weissagung.)

Der heilige Geist hatte Simeon erleuchtet, daß er die Ereignisse der nächsten Zeit klar vor seinem inneren Auge sah.

Welche Verheißungen Gottes beschäftigten Simeons Gemüt besonders? (Die Verheißungen der Ankunft des Messias.) — Was erwartete er von ihm? (Trost.)

Aber nicht er allein, sondern alle frommen Israeliten mit ihm erwarteten Trost von dem kommenden Messias.

Wie wird derselbe darum hier genannt? (Trost Israels.) — Welche Leute bedürfen des Trostes? (Unglückliche.) — Worüber konnte Simeon wohl unglücklich sein? (Er war nicht frei von Sünden.)

Er dachte aber nicht allein an sich, sondern blickte auch um sich.

Bei wem bemerkte er noch weit mehr Sünde? (Bei dem Volke.) — Was wissen wir von dem König Herodes? (Er war gottlos und grausam.)

Wie er waren viele seiner Hofleute. Dann gab es sehr viele Israeliten, die nur äußerlich fromm waren. Wie hießen sie doch? (Pharisäer.)

Wohin also Simeon blickte, sah er Sünde.

Was bringt aber die Sünde dem Menschen nach dem Schriftwort? (Verderben.)

Auch dem Volke Israel hatte sie stets Verderben gebracht.

Wodurch pflegte Gott die Israeliten zu bestrafen? (Er gab sie in die Hand ihrer Feinde.) — In der Knechtschaft welches Volkes befanden sie sich jetzt? (Römer.)

Es herrschte also in Israel eine leibliche und geistliche Knechtschaft.

Von wem erhofften da die frommen Israeliten Erlösung? (Von dem Messias.)

Zusammenfassung: In Jerusalem lebte damals ein Mann mit Namen Simeon. Er war fromm und gottesfürchtig. Als Lohn seiner Frömmigkeit hatte ihm Gott den heiligen Geist gesandt und ihm die Gabe der Weissagung verliehen. Mit allen frommen Israeliten erwartete er von dem Messias Erlösung seines Volkes aus leiblicher und geistlicher Knechtschaft.

Welches Gebet wird Simeon oft gesprochen haben? (Herr, sende den Messias.)

Dem gläubigen Manne hatte Gott eine Offenbarung zuteil werden lassen. Welche Antwort hatte er ihm durch den heiligen Geist gegeben? Was heißt: er sollte den Tod nicht sehen?

Was heißt „der Christ"? (Der Gesalbte.) — Wer ist der Gesalbte des Herrn? (Der Messias.) — Gib die Antwort Gottes mit deinen Worten wieder! (Simeon sollte nicht eher sterben, als bis er den Messias gesehen hätte.)

Simeon war bereits ein sehr alter Mann.

Was mußte nach menschlichem Ermessen bald geschehen? (Er mußte bald sterben.)

Die Erfüllung der Verheißung Gottes war also nahe.

Wohin treibt nun am Tage der Darstellung der heilige Geist den frommen Greis? (In den Tempel.) — Welche Absicht hatte Gott dabei? (Simeons Hoffnung sollte sich erfüllen.) — Da sehen wir nun den Greis durch die Straßen Jerusalems wandern. Er ist alt. Aber wie ist jetzt sein Gang? (Lebhaft.) — Was strahlt aus seinen Augen? (Begeisterung.)

Der Tempel lag auf einem Berge, und der Aufstieg mag Simeon sonst wohl recht beschwerlich gewesen sein.

Wie schreitet er aber heute die Stufen hinan? (Leicht.) — In welchen Teil des Tempels tritt er ein? (In den Vorhof.)

Da steht er und blickt umher.

Wen sucht er? (Den Messias.)

Sprich über Simeons Gang zum Tempel!

Zusammenfassung: Simeon sehnte sich nach dem verheißenen Messias und bat Gott, denselben zu senden. Ihm war die Offenbarung geworden, daß er den Messias noch mit seinen Augen schauen sollte. Am Tage der Darstellung des Jesuskindes im Tempel trieb ihn der Geist unwiderstehlich dahin. Erwartungsvoll harrt Simeon im Vorhofe des Tempels. Er weiß: hierher muß der erwartete Messias kommen. Wo hätte er ihn auch sonst suchen sollen! Da fällt sein Blick auf eine eigenartige Gruppe.

Wer tritt durch die Tür herein? (Maria und Joseph mit dem Kinde.) — Warum werden sie von den übrigen nicht beachtet? (Sie sind arm und unscheinbar.)

Und doch sind sie reicher als alle!

Welchen Schatz trägt Maria auf dem Arme? (Den Heiland.) — Was spricht sich in den Zügen Josephs aus? (Heilige Scheu, Ehrerbietung.)

Demütig und schüchtern nähern sie sich dem Opferaltar.

Warum erkennt sie niemand von den Priestern? (Sie sind gleichgültig geworden.)

Simeon aber hat die alten Verheißungen Gottes treu in sich bewahrt, und dafür belohnt ihn Gott herrlich, indem er ihm das innere Auge öffnet.

Wen erkennt er sogleich in dem Kinde? (Den Messias.) — In welchem Beginnen gibt sich seine große Freude kund? (Er nimmt das Kind auf seine Arme.)

Er betrachtet das Kind und sieht im Geiste, wie diese Hände sich ausstrecken, um Tausenden wohlzutun.

An welche Geschichte denken wir dabei? (Speisung der 5000.) — Er sieht aber auch, wie diese Hände einst von andern ausgestreckt werden. Wozu? (Zur Kreuzigung.)

Simeon schaut im Geiste, wie diese Füße einst manchen schweren Gang für die Menschen tun werden, zuletzt auch den schwersten.

Welchen Berg hinauf? (Nach Golgatha.)

Er blickt in die Augen. Wie sollten sie einst blicken? (Freundlich.) — Auf wen? (Auf die Menschen.) — Und nicht nur auf Vornehme und Gerechte, sondern auf was für Menschen gerade? (Auf arme und sündige.) Was für ein Gefühl erfüllt Simeon da? (Selige Freude.)

Er weiß, daß er jetzt den höchsten, den schönsten Augenblick seines langen Lebens genießt.

Wozu treibt ihn diese Erkenntnis? (Zum Lobe Gottes.)

Erzähle, wie Simeon den Messias erkennt!

Zusammenfassung: Wie Simeon erwartungsvoll im Vorhofe des Tempels steht, treten Maria und Joseph mit dem Kinde herein. Niemand beachtet sie; denn sie sind arm und demütig. Auch von den Priestern erkennt niemand das Kind, weil sie gleichgültig geworden sind. Nur Simeon erblickt in ihm den Messias, nimmt ihn erfreut auf seine Arme. Er sieht im Geiste die segensreiche Wirksamkeit dieses Kindes, und seine Freude treibt ihn zum Lobe Gottes.

Um was bittet Simeon Gott? (Er möge ihn in Frieden sterben lassen.) — Was hat er durch den Anblick des Kindes gefunden? (Frieden.) — Warum hat er ihn früher nicht gehabt? (Das Gefühl der Sündhaftigkeit drückte ihn.)

Wo Sünde herrscht, da ist stets Unfriede und Ruhelosigkeit.

Durch wen ist der wahre Gottesfriede auf die Erde gekommen? (Durch den Heiland.) — Wann wurde dieser Friede auf Erden schon verkündigt? (Bei der Geburt des Herrn.)

Ihr seht: Verheißung und Erfüllung liegen nahe beieinander. Der greise Simeon verspürt den verheißenen Frieden, als er im Tempel betet: Herr, nun lässest du deinen Diener in Frieden fahren. Und nun öffnet ihm Gott einen weiten Blick in die Zukunft. Er sieht das Werk schon vollendet, welches dieses Kind ausrichten soll.

Mit was für einem Geiste wird er erfüllt? (Mit prophetischem Geiste.) — Wie nennt er das Kind? (Heiland.)

Wir wollen sehen, weshalb dieser Name ein so passender ist. Denkt an die Geschichte vom Gichtbrüchigen.

Weshalb brachte man ihn zum Herrn? (Er sollte ihn gesund machen.) — Welche Worte sprach dieser zu ihm? (Deine Sünden sind dir vergeben.) — Wovon war also die Krankheit des Körpers eine Folge? (Von der Sünde.) — Woran war der Mensch also auch krank? (An der Seele.)

Die Seele heilte der Herr zuerst.

Mit welchen Worten heilte er dann des Kranken Körper? (Stehe auf —.) — Warum nennt man demnach den Herrn mit Recht den Heiland? (Er heilt die Menschen an Leib und Seele.) — Was hätten die Menschen für ihre Sünden verdient? (Strafe.) — Was hat ihnen Christus an Stelle derselben erworben? (Heil.) — Weshalb kann man also zweitens den Heiland nennen? (Weil er den Menschen das ewige Heil bringt.) — Wem soll er nach Simeons Worten das Heil bringen? (Allen Völkern.)

Die Worte „vor allen Völkern" lauten wörtlich „im Angesicht aller Völker".

In welchem Volke war also das Heil bereitet? (In Israel.)

Es war aber nicht für Israel allein bestimmt: alle Völker der Erde sollten es sehen und erkennen.

Wie nennt Simeon den Heiland ferner? (Ein Licht.) — Wo ist ein Licht notwendig? (Wo es finster ist.) — Was bewirkt das Licht in der Finsternis? (Erleuchtung.)

Wir dürfen aber hier nicht an irdische Finsternis denken.

Welche Finsternis ist vielmehr gemeint? (Geistige Finsternis.) - Wem soll nämlich der Heiland Erleuchtung bringen? (Den Heiden.) — Welche Erkenntnis fehlt ihnen? (Die Erkenntnis des wahren Gottes.) — Worein sind sie versunken? (In Götzendienst.)

Auch ihnen soll durch den Heiland das Evangelium und Erleuchtung gebracht werden.

An welcher Geschichte sehen wir dies? (Kananäisches Weib.) — Welchen Namen gibt Simeon dem Jesuskinde noch? (Preis des Volkes Israel.) — Warum? (Es ist ein Ruhm für Israel, daß der Heiland aus ihm gekommen ist.)

Wir wollen nun zusammenfassen, was Simeon in dem Kommen des Herrn erblickt.

Was hat er gewonnen? (Frieden.)

Er ist frei von Erdensorgen.

Wen erblickt er in dem Kinde? (Den Heiland.) — Wovon wird er das Volk Israel erlösen? (Von leiblicher und geistlicher Knechtschaft, aus aller Not.) — Was wird er den Heiden bringen? (Erkenntnis des wahren Gottes.)

Und damit auch die Erlösung. Das Volk Israel und die Heiden umfaßten aber damals alle Völker der Erde.

Welches Wort können wir dafür setzen? (Menschheit.) — Zu wessen Erlösung ist also der Heiland gekommen? (Zur Erlösung der Menschheit.) — Wem gereicht sein Erscheinen auf Erden zum Ruhm? (Dem Volke Israel.)

Zusammenfassung: In dem Kommen des Herrn erblickt Simeon seine Erlösung von allen Erdensorgen und Sünden, die Erlösung Israels aus aller Not, die Erlösung der ganzen Menschheit aus der Knechtschaft der Sünde. Alle Völker werden das Volk Israel preisen, weil aus ihm der Heiland der Welt hervorgegangen ist.

Mit wem hatte Simeon Frieden erlangt? (Mit Gott.) — Wozu ist er nun bereit? (Zum Sterben.) — Von welchen Leuten werden darum die Worte Simeons noch jetzt oft gesprochen? (Von Sterbenden.)

Aber nicht nur diese schöpfen aus unserer Geschichte Trost; wir alle freuen uns ihrer.

Weshalb bedurfte doch Simeon des Trostes? (Wegen seiner Sünden.)

Wir alle haben aber auch viel gesündigt.

Was empfinden wir über unsere Sünden? (Schmerz, Gram.) — Wessen bedürfen wir also auch? (Des Trostes.) — Durch wen erlangen wir diesen? (Heiland.) — Mit was für Gefühlen müssen wir ihn also begrüßen? (Mit Freude.)

Das sagt uns auch ein Adventslied: Wie soll ich dich empfangen. Die hierher gehörige Strophe heißt: „Das schreib dir in dein Herze —".

Ein Beitrag zur biblischen Geschichte.

Zum Gleichnis vom unfruchtbaren Feigenbaum.

P. Burckhardt erzählt in seinem schönen Buche „Nach Jerusalem" dazu folgendes: Die in den Handel kommenden Feigen reifen im August; der Herr aber erwartet Früchte im April? Der Feigenbaum ist ein merkwürdiger Baum; die Blüte steckt am Ende der Zweige, fast ganz von Holz umschlossen; man sieht sie kaum. In warmen Ländern blüht so ein Baum schon wieder, während noch die reife Frucht am Baume hängt. Bei den Orangenbäumen sieht man das auch, weil sie eine auffällige Blüte haben: Im Herbste, bald nachdem die reife Frucht abgenommen, treibt die neue Frucht aus dem Holze hervor. Bliebe die Luft nun so warm, wie im Juni und Juli, so würde die neue Frucht in einigen Monaten ausreifen. Aber auch Palästina hat seinen kühlen Herbst und seinen Winter; infolgedessen wächst die Herbstfrucht des Feigenbaumes schon im Oktober sehr langsam und bleibt im November ganz stehen, während sie noch überaus klein ist und sich wie eine braune Blattknospe ausnimmt. Im Februar und März treibt der Feigenbaum Blätter

und mit ihnen wächst die im Herbst angesetzte kleine Feige. Man sieht sie auf vielen Bäumen neben den Blattknospen — aber weil sie so lange stillgestanden — ist sie von zäher Beschaffenheit. Sie wächst nicht so rasch aus, bleibt viel kleiner als die Sommerfrucht und ist trockener, mehliger. Man pflückt sie gewöhnlich in der zweiten Hälfte des April; sie ist vielfach das Brot der armen Leute. Diese Feigen suchte der Herr; und auch daß er sie nicht fand, erklärt sich. Bei weitem nicht jeder Feigenbaum setzt im Herbst die kleinen Früchte an. Es gehört dazu ein kräftiger Baum, guter Boden und eine sonnige Lage. Am Abhange Beth—Sachur waren diese Bedingungen erfüllt. Am 10. April waren die Blätter voll entfaltet und die kleinen Früchte schon recht hübsch entwickelt. Die gleiche Lage hat der Südostabhang des Ölberges, nahe bei Bethanien. Dort ist noch heute reiche Feigenkultur. An einem starken, vollbeblätterten Baum auf jenem Abhang konnte der Herr Mitte April mit Recht eßbare Früchte erwarten. Hatte der Baum keine, so war das ein Zeichen, daß er schon nicht mehr ganz gesund war, trotz des äußerlich guten Aussehens, also ein treffendes Bild für das Volk, bei dem der Herr mit Recht die wahren Früchte der Gesetzeserziehung erwarten konnte. Und wenn Mark. 11, 13 bemerkt: „es war noch nicht Zeit, daß Feigen sein sollten", so will er damit sagen: gar viele Bäume waren zu jener Zeit ohne Frucht, denn die eigentliche Zeit, wo jeder Baum Feigen trägt, ist der Hochsommer.

Aus der Natur.

1. Vom Walde.

Über den Einfluß des Waldes auf das Klima hat der große russische Forscher und Meteorolog Prof. Wolikof folgende Ergebnisse gefunden: Der Wald erhöht die Mitteltemperatur und verringert namentlich im Sommer die täglichen Temperaturschwankungen. Im Sommer hat der Laubwald, im Winter der Nadelwald größeren Einfluß. Für die warme Jahreszeit ergibt sich im Walde die Luft- und Bodentemperatur niedriger und gleichmäßiger, sowie die relative Luftfeuchtigkeit größer, als in benachbarten waldlosen Orten. Überall verdunstet eine freie Wasserfläche zwei- bis dreimal mehr im Freien, als im Walde. Hierzu reichen die niedere Temperatur, die größere Feuchtigkeit und selbst die Beschattung des Waldbodens nicht aus, sondern hierzu tritt noch als wesentlichster Faktor der Schutz vor dem Winde durch die dichtstehenden Bäume. Die Schwäche des Windes kann nicht auf die untersten Luftschichten beschränkt sein, sondern muß wegen der Veskosität der Luft bis in die fünf- ja zehnfache Höhe der Bäume hinaufreichen. Dies hat zur Folge ein Aufsteigen der horizontalen, gegen den Wald wehenden Luftmassen, für welche der Wald und die darüber befindliche, schwerer bewegliche Luft ein Hindernis bildet. Und so ist zu erklären, daß der Wald erheblich auf die Vermehrung der Niederschläge einwirkt. Namentlich zeigt sich im Winter ein starkes Überwiegen der Niederschläge in der Waldgegend. Denn im Winter schweben die Wolken tiefer und bei den in der kalten Jahres-

zeit häufigeren Westwinden fallen überhaupt mehr Niederschläge als im Sommer. In der warmen Jahreszeit verdunsten die Felder und Wiesen viel Wasser, sodaß alsdann der Wald weniger vorwiegt. Andererseits wird im Winter auf der Acesseite der Bäume viel Reif, oder in warmen Gegenden Tau niedergeschlagen und führt hinabfallend dem Boden eine bedeutende Menge des während des Tages verdunsteten Wassers wieder zu. Die normale Zunahme der Temperatur vom atlantischen Ozean nach dem Innern Europas hin wird durch große Waldkomplexe nicht nur unterbrochen, sondern durch sie erhalten weite im Innern gelegene Gegenden sogar einen kühleren Sommer als die, welche dem Meere näher liegen. —

Waldluft. (Fortschritte der Physik 1885.) Bei der raschen Ausgleichung der Vermischung der Waldluft mit der äußeren Atmosphäre ist es nicht richtig, daß der größere Sauerstoffgehalt der Waldluft günstig auf das körperliche Befinden einwirkt. Diese Eigenschaft hat sie vielmehr deshalb, weil sie frei von den schädlichen Beimengungen ist, wie sie in Städten aus stark verunreinigtem Boden und Fabrikanlagen vielfach erzeugt werden. Bisher zu wenig beobachtete Quellen der atmosphärischen Kohlensäure sind: 1. Atmung, Verwesung, Verbrennung, 2. Exhalation aus dem Boden, 3. Grundluft, 4. das Meer. Ein ha Wald braucht 11 000 kg Kohlensäure zur Holz- und Blattbildung. Weder Trockenheit noch Hitze des Sommers führen die Laubentfärbung und den Blätterfall herbei, sondern der gewöhnliche Wechsel in der Witterung.

2. Die Kälte in den Polarländern.

In Jakutsk, 62° n. Br., beträgt die mittlere Temperatur — 38,9° C., im Februar — 40,5 C.; $^1/_6$ des Jahres ist das Quecksilber ein fester Körper. Irkutsk liegt zwar 390 m über dem Meere, aber doch noch etwas südlicher als Berlin und hat eine mittlere Wintertemperatur von — 17,6, im Januar — 19,5° C.

Gründe für diese niedrigen Wintertemperaturen im Innern Sibiriens: Das Land ist 1. eine große schräge, nach dem Eismeer sich abdachende Ebene, 2. soweit von dem kälteminderndem Ozean entfernt, daß jenseits des Ural die milden Westwinde schon erkaltende Landwinde werden, 3. hat es an dem ungeheuren, wohl 1300 m hohen mongolischen Bergplateau einen südlichen Nachbarn, der ihm im Winter nicht viel Wärme zukommen läßt, sodaß von allen Seiten Kälte kommt.

Unter dem Einfluß der monatelang um den Nordpol kreisenden Sonne ergießt sich eine Flut von Wärme über das Innere Sibiriens und bringt das Thermometer zum raschen Steigen. Kein nahes Meer erfrischt die Luft mit kühlender Brise, der Wind mag von der durchglühten mongolischen Wüste herwehen oder über die weite Ebene herstreichen, auf seinem Wege saugt er nur Wärme ein. Unmäßige Sommer, mittlere Temperatur + 17,2 — mittlere Juliwärme + 20,3. Nicht heißer ist der Juli in Prag, Mannheim und La Rochelle (+ 20,2). Auf einem ewig bis zu Tiefen von mehreren hundert Fuß gefrorenen

Boden vermag er Roggen und Gerste zur Reife zu bringen — trotz Temperaturdifferenzen von 65°.

Wie erträgt der Mensch solche Kälte? Gewöhnlich sind die Tage des niedrigsten Thermometerstandes auch windstill, wodurch die Kälte viel weniger scharf einschneidet. Dann sind auch die kleinen, niedrigen, mit Erdwällen umgebenen Wohnungen darauf eingerichtet, den eisigen Luftströmungen kräftigen Widerstand zu leisten. In der ostjackischen Winterkleidung aus doppeltem Renntierfell bringt man eine Nacht bei — 28° unter einem dünnen Zelt auf dem Schnee ohne Unbequemlichkeit zu. Dazu kommt eine schnelle Akklimatisation. Schon nach einigen Tagen entwickelt der Körper des Menschen um so mehr Wärme, je höher die Kälte steigt; er atmet mehr Sauerstoff ein; der innere Verbrennungsprozeß geht schneller vor sich, der zu mehrende Appetit versorgt ihn mit reichlichem Material und unterhält eine lebhaftere Glut. (Nach Dr. Hartwig: Im hohen Norden.)

Neues aus den Wissenschaften zur Fortbildung.

Theologie und Religionslehre.

In den vor einigen Jahren erschienenen Abhandlungen ehemaliger Schüler des Meisters und Weizsäcker zum 70. Geburtstag gewidmet, stellt Professor Heinrici, früher Marburg, jetzt Leipzig, folgende Hauptsätze auf über

die urchristliche Überlieferung des neuen Testaments.

Für die Aufgabe der Kritik der neutestamentlichen Literatur ergeben sich folgende Abgrenzungen:

1. Die neutestamentlichen Schriften sind, geschichtlich betrachtet, als Bestandteile der urchristlichen Überlieferung im Zusammenhange mit der Missionsarbeit entstanden und nach dem Aussterben der ersten beiden Generationen zum Schutze gegen grundsätzliche Abweichungen mit Rücksicht auf ihre erprobte Glaubwürdigkeit als klassische Urkunden der christlichen Wahrheit ausgesondert.

2. Ihr literarischer Bestand zeigt in verschiedenen Abstufungen eine durchgehende Eigenart, sodaß sie als nicht in Analogien aufgehende Quellenschriften der christlichen Weltanschauung angesehen werden müssen.

3. Ihre Selbstbeurteilung offenbart das Bestreben, den gemeinsamen Besitz an Tatsachen und Glaubenswahrheiten frei, geistesmächtig und gewissenhaft zum Ausdruck zu bringen. Mit schulmäßiger Pflege des Gemeinsamen verbindet sich das selbständige Wirken der individuellen Begabung.

4. Die literarischen Beziehungen der Evangelien weisen auf urchristliches Gemeingut zurück, das bei ihrer Auffassung nicht in autoritativer Form schriftlich festgestellt war.

5. Für die Kritik der Briefe ist die Bestimmung ihres individuellen Charakters entscheidend. Je geschlossener derselbe in Sprache, Begriffskreis und Methode kund wird, desto entschiedener ist die Möglichkeit von Unterschiebungen, Überarbeitungen und Einschaltungen ausgeschlossen. Je allgemeiner und schulmäßiger ihre Haltung ist, desto eher ist die Vermutung begründet, daß sie als ebenbürtige Geisteserzeugnisse ihren Verfassern erst zugeschrieben worden sind.

6. Die geschichtliche Stellung der neutestamentlichen Schriften in der Zeit der ersten Missionsarbeit beweist, daß dem argumentum e silentio (Beweis aus dem Stillschweigen) für ihre Kritik ein geringes Gewicht zukommt. Das geschichtliche Verhältnis und die Abgegrenztheit ihrer Entstehungszeit geben für die Annahme ausgedehnter Entwickelung und künstlicher Fiktionen keinen Raum.

7. Die Klarlegung der geschichtlichen Bedingungen des neutestamentlichen Schrifttums ist in anbetracht der Beschaffenheit der Quellen nur annähernd zu erreichen. Grundsätzlich ist daher zwischen Tatsache und Vermutung zu scheiden. Die Kraft der Schrift selbst als Urkunde der Gottesoffenbarung in Christo bewährt sich unabhängig von aller kritischen Arbeit in der christlichen Erfahrung und in dem effectus historiae (geschichtliche Wirkung).

In demselben Bande gibt Professor D. Dr. Jülicher-Marburg folgende neuen Aufstellungen:

Zur Geschichte der Abendmahlsfeier in der ältesten Kirche.

Jesus hat mit der sogenannten Abendmahlsstiftung weder seinen Jüngern ein Rätsel zur Lösung aufgegeben, noch ihnen ein wichtiges Stück geistlicher Ethik eingeprägt, er hat damit überhaupt nichts für eine Kirche der Zukunft tun wollen. Er hat nichts eingesetzt, nichts gestiftet. Derartiges blieb vorbehalten für die Zeit, wenn er wiederkomme in seines Vaters Reich. Für sein Gedächtnis sorgte er nicht; auf eine so lange Trennung hat der, der Matth. 26, 25 sprechen konnte, nicht gerechnet. Er hat nur feierlich, nach seiner Gewohnheit an einen unbedeutenden Brauch das bedeutendste anknüpfend, von den Seinigen Abschied genommen, hat ihnen klar gemacht, daß seine Hinrichtung schon im Werke sei und zugleich angedeutet, daß dieser sein Tod zugleich eine Quelle des Segens werden solle. Dadurch hat er auch sein Herz erleichtert; nicht nur den Jüngern, auch sich selber hat er jene Worte zugerufen, die in ihrer Einfachheit, in ihrer von jeder Hypertrophie, Sentimentalität und nervösen Erregtheit freien Klarheit die erhabenste Art darstellen, wie ein Mensch dem Untergang, der scheinbaren Zerstörung aller seiner Pläne und Hoffnungen entgegengehen kann. Ich sehe nicht, wie das religiöse Interesse, das übrigens nicht die geschichtliche Forschung beeinflussen darf, in solcher Auffassung jener Scene eine Entwertung finden möchte, ein sacramentum im altkirchlichen Sinne wird sie wohl mehr, wenn wir sie rein als Geschichte betrachten, als wenn wir eine Verheißung darin suchen, die in nur zu vielen Fällen unerfüllt bleibt.

Allein, wie hat man so schnell in der Urkirche eine zu steter Wiederholung von Jesus bestimmte Handlung daraus machen können? Zuerst hat man sie, einem inneren Bedürfnis folgend, wiederholt, dann diese Wiederholung, über deren Recht im Sinne Jesu kein Zweifel bestand, auf sein ausdrückliches Gebot zurückgeführt. Schon Paulus steht auf dem letzteren Standpunkt, er hat die Sache nie anders angesehen, aber zu solcher Entwickelung braucht man auch nicht viele Jahrzehnte; in Zeiten, wo das religiöse Leben so kräftig pulsiert wie damals, ist die Produktivität in Vorstellung, Erfahrung, Legenden eine märchenhaft reiche und rasche.

Die Feier hatte auf die teilnehmenden Jünger sofort einen tiefen Eindruck gemacht, einen wie tiefen, wurden sie erst gewahr, als sie sich von der ersten Verstörung, die des Meisters immer noch nicht recht geglaubtes schreckliches Ende bewirkt hatte, erholten. Uns allen würde solch ein Abschiedswort eines lieben Menschen am festesten im Gedächtnis und Herzen haften, so oft wir seiner gedenken, sagen wir es uns einer dem andern. Diese Passahfeier blieb für die Jünger Jesu der unvergeßlichste Moment in dem Zusammenleben mit ihm, das war der Höhepunkt gewesen, größer hatte er sich nie gezeigt, als in dieser würdigen, heilig-stillen Art, wie er seinen Tod da friedlich ihnen ankündigt. Sobald sie sich gesammelt und beschlossen hatten, beieinander zu bleiben, um den Herrn ganz so wieder zu empfangen, wie er sie damals verlassen hatte, darum in Jerusalem, darum als enggeschlossener Kreis, als die Familie, die der Rückkehr des Hausvaters sehnsüchtig entgegensieht, konnten sie keine Mahlzeit vorübergehen lassen, ohne sich zu vergegenwärtigen, was sie bei jenem letzten Male erlebt, was er zu ihnen gesprochen hatte, ohne seines da verkündigten Todes zu gedenken. So oft es nun dazu kam, daß beim Essen das Brot zerstückelt und herumgereicht wurde und der Becher kreisend sich leerte, konnten sie gar nicht anders, als sich wiederholen, was er damals gesagt hatte. —

Den Tod des Christus glauben und begreifen lehren! Dazu sollte die erste Eucharistie dienen, die Jesus beim Abschied von seinen Jüngern feierte; zum Gedächtnis seines Todes haben die Hinterbliebenen diese Feier immer wiederholt. Auch bei dem Manne, der am meisten geholfen hat, daß Christi Tod geglaubt und gewürdigt wurde, bei Paulus, ist sie noch ganz das Gedächtnismahl seines Todes. Aber den ursprünglichen, wehmütig-schmerzlichen Charakter hat sie bei ihm definitiv verloren, weil Christi Tod ihm die frohe Botschaft (kat' exoche'n) ist. Das „Für euch" hat die andern Momente absorbiert, und man feiert nicht, was man durch Golgatha verloren hat, sondern den von da davongetragenen unverlierbaren Besitz. Trotz der ungeheuren Veränderung, die durch Frömmigkeit und Aberglaube späterer Geschlechter hier das Ursprüngliche erlitten hat, ist erreicht worden und wird erreicht, was Jesus damals beabsichtigte, die Seinigen heilsam auseinanderzusetzen mit der Tatsache seines Todes.

Endlich teilen wir aus derselben Sammlung noch mit die Hauptgedanken aus der Abhandlung von Prof. D. Freiherr v. Soden-Berlin:

Das Interesse des Apostolischen Zeitalters an der evangelischen Geschichte.

Resultate der Einzeluntersuchungen über die Entstehungszeiten der N. T. Urkunden sind folgende: In den synoptischen Evangelien sind zwei Hauptquellen verarbeitet: eine wohl mit Recht auf Matthäus zurückgeführte, zusammenhängende Sammlung von Aussprüchen Jesu und eine Anzahl von unter sich verbundenen Gruppen von Erzählungen aus dem Leben Jesu, welche in letzter Linie von Petrus stammen, von Markus aber schriftlich fixiert worden sind. Diese Markusgruppen hat der Verfasser unseres Markusevangeliums unter Hinzufügung weiterer Stoffe zu einem Ganzen verbunden. In den Evangelien des Lukas und Matthäus dagegen ist das Markusevangelium vielleicht mehrfach unter Zurückgreifen auf den Text der Markusgruppen mit der Matthäusquelle und anderen von der Überlieferung mündlich oder schriftlich dargebotener Stoffe zusammengearbeitet worden. Das Matthäusevangelium ist das spätere und hat Lukas wahrscheinlich gekannt, aber nicht dessen Evangelium, sondern gleich ihm die Matthäusquelle, sowie Markus, bezw. die Markusgruppen der eigenen Schrift zu Grunde gelegt.

Die sogenannten Katholischen Briefe sind sämtlich nachpaulinisch und im römisch-griechischen Christentum entstanden. (Die des Petrus, Johannes, Jakobus und Judas), desgleichen unter den Paulusbriefen Epheser, 2. Thessalonicher, Pastoralbriefe. Näher zusammen gehören in manchen Beziehungen Hebräer, 1. Petri und Epheser, sodann Pastoralbriefe und Jakobus, endlich Judas und 2. Petri. Die Apokalypse Johannis will eine jüdische Apokalypse (7, 1—22, 5) den Christen darbieten; das bisher versiegelte (Kap. 4 ff.) Buch ihnen unter Leitung des verklärten Herrn richtig, d. h. christlich deuten, durch kleine Einsätze, die sich oft auf Worte beschränken und zur Erbauung empfehlen, durch eine Umrahmung desselben (1, 1—6, 7 und 22, 6 ff.), sowie die gelegentlich in den Text gestellten kurzen erbaulichen Anwendungen. Abgesehen von einzelnen Worten umfassen diese Einschaltungen von christlicher Hand in 7, 1—22, 5 folgende Verse: 7, 9—17, 12, 11. 13, 9 ff. 14, 4, 12 flg., 16, 15—17, 18., 19, 9., 20, 6. 21, 5, 6—8. Die Schriftengruppe für Johannis und 1. Joh. ist ohne Zweifel frühestens gleichzeitig mit dem Matthäusevangelium entstanden.

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Dichter im deutschen Schulhause.

Von C. Ziegler.

XXII.

Otto Berdrow.

Otto Berdrow wurde am 26. Mai 1862 als Sohn des Lehrers Berdrow zu Stralsund geboren. Er besuchte das Gymnasium seiner Vaterstadt, darauf das Seminar zu Franzburg, war dann nach kurzer Wirksamkeit in Neuvorpommern Lehrer in Giebichenstein bei Halle und kam 1888 als Lehrer in seine Vaterstadt zurück, wo er bis zu seinem am Anfange des vorigen Jahres erfolgten frühen Tode wirkte.

Im Verlage von Greiner & Pfeiffer in Stuttgart veröffentlichte Berdrow folgende von der Kritik mit ungeteiltem Beifall aufgenommene Schriften: Frauenbilder aus der neueren deutschen Literaturgeschichte. Mit elf Porträts in Lichtdruck. 2. Aufl. 1900. XII, 421 S.; Rahel Varnhagen. Ein Lebens- und Zeitbild. Mit 12 Bildnissen. 2. Aufl. 1902. XI, 452 S. Im Verlage von F. A. Perthes in Gotha erschien: Friedrich Perthes, ein deutscher Buchhändler. Dem Volke und der reiferen Jugend dargestellt. Mit zwei Porträts. 1897; bei R. Werther in Münden: Pastor Hammer, ein Zeitbild. 1897.

Eine Sammlung seiner in den angesehensten Zeitschriften veröffentlichten Gedichte erschien kurz vor seinem Tode unter dem Titel: Still und bewegt. Verlag von Greiner & Pfeiffer in Stuttgart. Es ist ein stilles, aber innerlich bewegtes Leben, das sich in diesen Poesien vor uns ausbreitet; es sind einfache, schlichte Töne, die der Dichter anschlägt, aber sie sprechen unmittelbar zu Herzen und lassen uns den Dichter wirklich lieb gewinnen.

* * *

Nächtlicher Spuk.

(A. a. O. S. 48.)

Sang nicht eine Nachtigall
Draußen in der Linde? . .
Trugen fernen Glockenschall
Durch die Nacht die Winde? . . .
Klang's nicht fein und silberhell
Wie von Glockentönen,
Die ein schwärmender Gesell
Weihet seiner Schönen? . . .

Horch, da ist's, da schwebt's herein
Wie auf Geisterschwingen,
Füllt das ganze Kämmerlein
An mit süßem Klingen —;
Herzlich lacht mein Kind im Traum,
Helle Triller steigen,
Schlagen neckisch Purzelbaum,
Schlingen lust'gen Reigen . . .

Liege, Haupt gestützt in Hand,
Wachen Sinnes lange,
Lausche grübelnd unverwandt
Dem entschwundnen Klange.
Glaub', mich hat ein Traum geneckt!
Schwer sind meine Lider;
Will, behaglich ausgestreckt,
Endlich schlafen wieder.

Wage mich zu rühren kaum
Unter meiner Decke,
Laß aus seinem schönen Traum
Ich mein Kind nicht wecke.
Träume, träume leicht und hold,
Schlummre wohlgeborgen,
Bis aufs Bettlein dir sein Gold
Streut der junge Morgen.

Schatten.

(A. a. O. S. 72.)

Was irrend einmal du verschuldet,
Es folgt dir nach, es bleibt dir treu,
Wie schwer du büßend auch geduldet
In Kümmernis und bittrer Reu'.

Es wird mit dir am frühen Morgen
Nach traumgehetztem Schlummer wach;
In Arbeit und in Lebenssorgen
Begleitet's dich den langen Tag.

Und lächelt dann nach trüben Wochen
Dir einer schönen Stunde Huld,
So hörst du mahnend plötzlich pochen
Ans Herz die unvergess'ne Schuld.

Vorbei.

(A. a. O. S. 27.)

Vorbei! Als prägt es Hammerschlag in Stein,
So meißelt sich das Wort der Seele ein.

Der Liebe Stimme spricht nicht mehr,
Und was die Welt dir sagt, ist kalt und leer.

Du wünschest, stocken möcht' des Herzens Schlag,
Doch ruft zum Werk dich jeder neue Tag.

Du beugst den Nacken stumm der harten Pflicht;
Du atmest, denkst und schaffst und — weißt es nicht.

Nur manchmal hallt es, wie ein Hilfeschrei
In tiefer Not, durch deine Brust —: vorbei!

Ich weiß ein Herz.

(A. a. O. S. 38.)

Wie sag' ich dir, was mir die Brust bewegt,
Und wes ich mich so selig-sicher fühle,
Daß in des Tages Unrast und Gewühle
Mir friedevoll das Herz und heiter schlägt? —

Ich weiß ein Herz, das freudig mit mir trägt
Des Lebens Last in Mittagsglut und Schwüle,
Das mich erquickt in abendlicher Kühle,
Wenn sich mein müdes Haupt zum Schlummer legt.

Mein treues Weib! — Der Liebe Götterwonne
Getrunken hab' ich sie mit vollen Zügen;
Ein flücht'ger Strahl der Ruhmessonne

Umblitzte mich auf stolzen Geistesflügen —:
Doch nichts hat mir ein dauernd Glück gegeben,
Als daß du mein und dir ich durfte leben.

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Das Volksschulwesen in Südrußland. Die Schulfrage, schreibt die „St. Petersb. Ztg.", ist eine der brennendsten Fragen in ganz Rußland. Es

mangelt schon längst nicht mehr an Schülern, sondern an Schulen. Wie groß der Mangel an Schulen und das Bedürfnis nach solchen bei der Bevölkerung Südrußlands ist, hat man im letzten Herbst wieder zur Genüge aus zahlreichen Äußerungen der Presse ersehen können. So schreibt man dem „Jug“ aus verschiedenen Dörfern des Cherssonschen Gouvernements:

„Der für die Aufnahme neuer Schüler bestimmte Tag ist von tragischer Bedeutung für die Kinder. Die Gesichtchen der einen sind lebensfroh, aus ihren Augen leuchtet Hoffnung. Die übrigen aber blicken wie schuldbewußt den Lehrer an, und man sieht, wie schwer es ihnen fällt, sich von der längst gehegten Hoffnung, in die Schule zu kommen, zu trennen. Die Kinder weinen, und die Eltern weinen. Man muß so etwas in der Nähe beobachtet, man muß die enttäuschten und beglückten Gefühle der Eltern gesehen haben, um zu begreifen, in wie hohem Grade es nötig ist, dem so schmerzlich empfundenen Bedürfnis nach Schulen so schnell wie möglich entgegenzukommen.“

„Es ist Aufnahmetag. Auf dem Platze vor der Schule stehen eine Menge Bauern und Bauernweiber, welche ihre Kinder zur Schule gebracht haben. Aber auch jetzt bleiben, genau so wie in den vergangenen Jahren, Hunderte von Kindern vor der Tür stehen. In der Zahl der Nichtaufgenommenen befinden sich auch solche, die schon drei Jahre hinter einander aus Mangel an Plätzen abgewiesen worden sind. . . . In der für 180 Kinder erbauten Landschaftsschule befinden sich gegenwärtig ca. 300. Eine Lehrerin unterrichtet neben der eigentlichen Schule an den Nachmittagen 76 Kinder. . . .“

„In Cherssón existiert eine weibliche Sonntagsschule und eine männliche und weibliche Sonnabendschule. Sie sind von Lernenden überfüllt, was beweist, wie groß das Bedürfnis nach einem ähnlichen Typus von Schule ist.“

„Jede Krisis verliert ihre Schärfe vor der neuen schrecklichen Krisis im Erziehungswesen.“

In Kertsch verweigerte man einer Frau die Aufnahme ihrer Tochter. Die Frau ließ sich durch keine Gründe überzeugen und hörte nicht auf zu bitten. Der Lehrer führte sie in die Klasse und zeigte ihr die Kinder, welche zu je fünf auf einer für drei bestimmten Bank saßen. Sie ging fort. Nach einer Woche kam sie wieder, aber hinter ihr fuhr ein Wagen mit einer neuen Schulbank. Sie schenkte der Schule drei Plätze, damit dieselbe ihrer Tochter nur einen gewähren möchte. Der gerührte Lehrer wußte nicht, was er machen sollte, und petitionierte um die Erlaubnis, das Mädchen auf seiner eigenen Bank sitzen zu lassen. In einer Charkower Volksschule kommt eine ganze Woche ein nicht aufgenommenes Mädchen täglich in die Klasse und setzt sich auf die Ecke einer Bank. „Wie soll ich sie fortschicken?“ sagt die Lehrerin, „sie weint und bittet herzbeweglich und ist außerdem so aufgeweckt. Und sie nicht fortschicken, geht auch nicht, denn ich habe schon 75 Schüler, statt 40.“

Wer die Entwickelung des Schulwesens in unserem Vaterlande verfolgt hat, muß sich über die erheblichen Forschritte der letzten zwei Jahrzehnte gewiß von Herzen freuen. Es soll in diesem Zeitraum, wie es an einer Ausstellung für Volksbildung in Kursk im Juni d. J. konstatiert worden ist, die Zahl der neueintretenden Schüler in den Gouvernements, wo Landschaftsverwaltungen sind, sich fast verdreifacht und in ganz Rußland sich verdoppelt haben. Das ist trostreich, aber es bleibt noch so vieles zu wünschen übrig.

Wie traurig ist doch das Los der Lehrer, wie jammervoll ihre materielle Lage! Das Gehalt der Dorflehrer beläuft sich durchschnittlich immer noch auf 200—300 Rbl. jährlich. Damit kann ein einzeln stehender Mensch nur noch bei ganz bescheidenen Ansprüchen ans Leben bestehen. Es genügt eben gerade, die leiblichen Bedürfnisse notwendig zu befriedigen. So ist sogar der unverheiratete Lehrer gezwungen, in der Einöde des russischen Dorfes auf die Befriedigung seiner geistigen Bedürfnisse fast gänzlich zu verzichten, was viele zu einem geistigen und moralischen Bankerott führt. Wie unbeschreiblich traurig vollends das Los eines verheirateten Lehrers in einem Russendorfe sich gestalten kann, dafür erzählt eine Lehrerin in einem Schulblatt eine typische Geschichte:

Der Mann, dem sie als Lehrgehilfe zur Seite gestellt war, steht im Alter von 35 Jahren und hat seinen Beruf bereits 15 Jahre ausgeübt. Er ist ver-

heiratet und besitzt fünf Kinder. Sein Jahresgehalt beträgt 200 Rubel. Die Armut in dieser Familie spottet natürlich jeder Beschreibung. Die drückende Abhängigkeit von den Bauern und die täglichen Nahrungssorgen rauben dem Lehrer die Berufsfreudigkeit. Nur aus der passiven Art des slavischen Charakters läßt sichs überhaupt erklären, daß er so lange auf seinem Posten geblieben ist, auch ist nicht jeder so glücklich veranlagt, daß er im höheren Alter noch umsatteln kann. Er bewohnt mit seiner großen Familie zwei kleine Zimmer neben der Schule, aus welcher die Dürftigkeit der Einrichtung und der Schmutz jegliche Gemütlichkeit längst verbannt haben.

Am Teetisch wird früh morgens beraten, was man heute essen werde. Es fehlt an Kraut; Kartoffeln sind noch vorhanden, aber nur zum Frühstück; die Grütze ist gänzlich ausgegangen. Die Kinder wollen das Brot nicht ohne Milch essen, aber woher solche nehmen? Geld ist keines vorhanden. Die Frau soll den Ofen heizen, es fehlt das Holz dazu. Während so schon beim Morgenimbiß die Sorgen von allen Seiten auf den armen Mann einstürmen, mahnt ihn der Lärm auf dem Hofe an die sich versammelnden Schüler. Mit welchen Gedanken und Gefühlen mag er wohl in die Schule gehen? — Ist unter solchen Umständen an ein Arbeiten, wie die Erziehung der verwilderten Dorfjugend es erheischt, überhaupt zu denken? Der Lehrer geht in die Schule, um Ordnung zu machen. Da beginnt folgendes Gespräch: „Junge, komm' mal her!" Der Junge kommt. „Ihr habt, glaube ich, eine Milchkuh, geh' mal, mein Sohn, und bring mir ein Töpflein Milch!" Der Junge geht und bringt Milch. Auf diese Weise erbeutet er sich auch Kraut, Gurken usw.

Es werden gelegentlich auch andere Mittel angewendet, um in den Besitz der unentbehrlichsten Nahrungsmittel zu gelangen. Der Lehrer kommt zornig aufgeregt in die Schule, fängt an zu schelten und die Kinder an den Haaren zu zerren. Endlich fällt er über einen der Schüler her und schreit: „Fort aus der Schule! Gib deine Bücher her! Sie gehören der Schule! Du bist ausgeschlossen." Der Knabe liefert weinend die Bücher ab und geht. Nach einer halben Stunde kommt seine Mutter mit einem Topf Milch, verbeugt sich tief vor dem Lehrer und sagt: „Warum hast Du, Väterchen, Semjon Nikolajewitsch, meinen Jungen weggejagt? Hier habe ich Dir Milch gebracht!" „Ich danke Dir, Tantchen!" sagt der Lehrer, „ich habe ihn nur ein wenig geschreckt, er war zu unartig; er soll nur wiederkommen. Doch halt, noch etwas: ich habe gehört, daß Du Kraut hast, so schicke mir ein wenig!" „Gut, Väterchen, ich werde Dir schicken, aber jag' meinen Jungen nicht wieder fort! Wenn er Dummheiten macht, bestrafe ihn; ich werde Dir dafür dankbar sein." Das Weib entfernt sich. Der Schüler kommt mit dem Kraut und erhält seine Bücher.

Es kommt aber auch vor, daß nicht die Mutter, sondern der Vater eines auf so unmotivierte Weise aus der Schule geworfenen Knaben erscheint und den Lehrer vor den Schülern auf die gemeinste Weise beschimpft, wobei Ausdrücke, wie Trunkenbold, Bettlergesindel, Lump und dergleichen zum Gelindesten gehören. Gut, wenn es dem Lehrer gelingt, den Mann zu beschwichtigen. Oft geht dieser aber, nachdem er in der Schule seinem Herzen weidlich Luft gemacht hat, auch noch zum Schulaufseher. Der Schulaufseher, ein reich gewordener Bauer, der das ganze Dorf in seiner Hand hat, vor dem sich alle beugen und der Lehrer am tiefsten, kommt in die Schule gefahren, macht faule Witze über den Lehrer und erteilt ihm einen Verweis. Das alles geschieht vor den Augen der Kinder. Kann der Lehrer etwas antworten, wenn er weiß, daß er heute oder morgen zu eben diesem Schulaufseher gehen muß, um von ihm einen Rubel zu borgen, bis er sein kärgliches Gehalt ausbezahlt bekommt? Traurig genug mag der Anblick sein, wenn der Lehrer seinen zerrissenen Überzieher anlegt, sich mit einem Handtuch statt des russischen Gurtes umgürtet und selbst ins Dorf geht, um Milch oder irgend etwas anderes zu erbetteln.

Im Dorf Djurkowka ist die Lehrerin am Dunst erstickt. Das geschah in ihrem Zimmer, welches $3^1/_2$ Arschien lang und $2^1/_2$ Arschien breit war. Als man die Tür erbrochen hatte, kniete die Lehrerin neben dem Bett, und ihr Kopf war auf dasselbe herabgesunken. Man sezierte die Leiche, überzeugte sich, daß der Tod vom Dunst herrührte, und vollzog die Beerdigung. Die alte Mutter

der Lehrerin stand am Grabe, rang die Hände und weinte nicht. Ich sah den Vater dieses Mädchens, so schreibt ein begabter Mitarbeiter des „Jug". Er weinte auch nicht, aber sein Gesicht war versteinert unter der Last seines aussichtslosen Grames. Er flüsterte leise: „Wofür? Wofür?" Und mit ihm gab auch ich mich der quälenden Frage hin; in wessen Interesse lag es, diesem in Gesundheit blühenden Mädchen so sinnlos und grausam das Leben zu nehmen? Solcher Fälle gibt es viele, und alle sind sie einander zum Entsetzen ähnlich. Heute drängt sich der Schulaufseher oder irgend ein anderer Wüstling mit einem schmutzigen Anerbieten an das schutzlose Mädchen, morgen dringt ein besoffener Lümmel schreiend in ihr Quartier ein. Solche grobe, entmenschte Subjekte gebärden sich hier als absolute Herrscher. Sie zahlen der Lehrerin einen Hungerlohn und fordern von ihr Erfüllung all ihrer Wünsche ... Wenn die Lehrerin aus Mangel an Raum gezwungen ist, Kinder abzuweisen, so erklärt der Bauer in seiner groben Art: „Nun, ich bringe Dir eine Bank; aber zu unterrichten bist Du verpflichtet!" Aber nicht einer von ihnen macht den Vorschlag, das Schulgebäude zu erweitern und der Lehrerin zu einer besseren Wohnung zu verhelfen. „Es ist kein Geld da!" erklärt man kategorisch. Aber zu unnützen Dingen ist Geld vorhanden. Im Chersonschen Gouvernement verausgabt man für die Volksbildung 1 886 011 Rbl. jährlich und für Schnaps 13 293 023 Rbl. Diese Zahlen sind ganz offiziellen Quellen entnommen und reden für sich selber. Im Chersonschen Gouvernement gibt es Volksschullehrerinnen, die unter 50 Rbl. jährlich Gehalt bekommen. Selbst in einer deutschen protestantischen Kolonie hat die Gemeinde einem tüchtigen Lehrer nach achtzehnjährigem Dienst 100 Rbl. von seiner 330 Rbl. betragenden Jahresgage abgezogen. Diese Kränkung und Schmälerung seines Einkommens ist der Lohn für die langjährige Arbeit, und wenn es nach dem Wunsch dieser rohen Kolonisten ginge, würde auch diesem Lehrer kein anderes Los blühen, als im Alter nackt und bloß in den neuen Weltteil — Amerika — zu ziehen, wie es einem seiner Vorgänger ergangen ist.

Während der alte Mann im Zimmer beim Abschied für die Gemeinde betete, verspottete das rohe Volk, seine eigenen Schüler, den alten, gebrechlichen Mann vor dem offenen Fenster.

Doch all diesen trüben Bildern zum Trotz ist und bleibt es Tatsache, daß der Bildungstrieb des Volkes, sowohl des russischen als auch der Bewohner deutscher Kolonien, stark geworden und von Jahr zu Jahr im Zunehmen begriffen ist. Es fehlt nur an einem weisen, zweckentsprechenden Schulgesetz, und wir dürfen angesichts der Fürsorglichkeit unserer Regierung zuversichtlich hoffen, daß ein solches nicht mehr allzu lange wird auf sich warten lassen.

Was mag wohl wichtiger sein, die Gründung neuer Schulen oder die Gehaltsaufbesserung der bereits angestellten Lehrer?

Die Tatsache aber, daß der Lehrerstand trotz seiner unbeschreiblichen materiellen Dürftigkeit und allem, was damit zusammenhängt, immer noch die Achtung des Volkes genießt, und in einem Lande, wo von Schulzwang noch nie ernstlich die Rede gewesen ist, stets genügend Schüler, ja deren weit mehr vorhanden sind als aufgenommen werden können, ist wohl der sprechendste Beweis für das Vorhandensein eines enormen Bildungstriebes.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Die Vorbereitung des Lehrers auf seinen Unterricht. Darüber stellte Lehrer Wagner aus Jena in der Hauptkonferenz zu Apolda folgende Leitsätze auf:

I. Die gründliche Vorbereitung des Lehrers auf den Unterricht ist von der größten Bedeutung für den Verlauf und Erfolg der unterrichtlichen Tätigkeit. a) Sie befähigt den Lehrer zur nötigen Herrschaft über den Stoff und die Form des Unterrichts. b) Sie verleiht dem Lehrer und Schüler die wünschenswerte Freudigkeit und Ruhe bei der Arbeit. c) Sie fördert eine gute Zucht und weckt und befestigt das Vertrauen und die Achtung der Kinder. d) Sie ge-

währt dem Lehrer Raum zu der wichtigen Beobachtung seiner eigenen Person und Tätigkeit, sowie der kindlichen Eigenart. II. Solche Vorbereitung enthält den Keim und die Anregung zur Fortbildung des Lehrers. a) Sie offenbart ihm die Lücken in seiner allgemeinen und fachlichen Bildung und reizt ihn zur Ausfüllung derselben. b) Sie stärkt die Liebe zum Berufe und das rechte Standesbewußtsein. III. Die Vorbereitung muß sich in erster Linie erstrecken auf den gesamten Unterrichtsplan der betreffenden Schule im allgemeinen. Die Vertiefung in denselben lehrt das Verhältnis kennen, in welchem die besondere Stufe oder Klasse zum Ganzen steht. IV. Die vorbereitende Vertiefung in den Gesamtplan der besonderen Stufe oder Klasse bietet folgende Vorteile: a) Sie lehrt rechtzeitig einen Unterschied machen zwischen den mehr oder weniger wichtigen Stoffen, gibt nützliche Winke für die zweckmäßige Verteilung des Stoffes auf die einzelnen Zeitabschnitte und schützt vor Übereilung und zu großer Breite. b) Sie gibt wertvolle Fingerzeige für eine wertvolle Verbindung der Lehrstoffe untereinander. c) Sie ermöglicht eine rechtzeitige Besorgung der Lehrmittel. V. An die Vorbereitung für die einzelne Unterrichtseinheit sind folgende Forderungen zu stellen: a) Sie bestimmt genau die Quantität des zu bearbeitenden Stoffes unter Berücksichtigung seines pädagogischen Wertes, der Fassungskraft der Kinder und der zur Verfügung stehenden Zeit. Sie sorgt für eine klare, ungezwungene Stoffgliederung im Rahmen der Unterrichtseinheit. b) Sie stellt nach Maßgabe der Methodik den Unterrichtsgang fest. c) Sie sorgt für alle äußeren Veranstaltungen, welche der ungestörte Gang des Unterrichts erfordert. VI. Auch für die einzelne Unterrichtsstunde ist eine Vorbereitung nötig. Sie sorgt dafür, daß der vorzunehmende Stoff im rechten Verhältnis zur gegebenen Zeit steht und ein gewisser Abschluß erreicht werden kann. VII. Die schriftliche Vorbereitung in Form einer scharfgegliederten, wohldurchdachten Skizze ist als die zweckmäßigste zu empfehlen. VIII. Eine fortlaufende, genügende Vorbereitung auf den Unterricht erfordert entsprechend viel Zeit, setzt geordnete äußere Verhältnisse im Leben des Lehrers voraus und stellt hohe Anforderungen an die Persönlichkeit des Lehrers.

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

In eine Welt für sich, voll geheimnisvollen Reizes, führt uns ein soeben erschienenes Sonderheft „Korsika und Sardinien" der bekannten illustrierten Zeitschrift **„Wandern und Reisen"** (Jahrgang 1903, Heft 23. Verlag von L. Schwann in Düsseldorf. Preis einzeln 1 Mk., im Abonnement 50 Pfg.). Wohl noch niemals sind diese Inseln, mit ihren wunderbaren Gegensätzen, ihren heiteren Gestaden, ihren finsteren Gebirgsschluchten und ihren riesigen Waldbezirken, mit ihrer fürstlichen Grabmälern und oft armseligen Häuserwinkeln, mit ihrer grausigen „vendetta" und ihrer biederen Gastfreundschaft so anschaulich geschildert worden. Auch künstlerisch ragt das Heft hervor durch einen wahrhaft prächtigen Bilderschmuck. Falcke.

Christlicher Bücherschatz 1903. Illustrierter Weihnachtskatalog fürs evangelische Haus, zugleich Katalog des Vereins von Verlegern christlicher Literatur. Herausgegeben von Pfarrer Dr. ph. Johannes Jeremias.

Mit Freuden begrüßen wir diesen Hausfreund; denn er will uns helfen, aus dem reichen Schatze unserer Literatur das herauszufinden, was wir als Weihnachtsgabe für unsere Lieben wählen sollen. Dieser praktische Ratgeber nennt nicht nur die nackten Titel, sondern er steht uns auch mit seinem Rate bei. Der Bücherschatz ist von jeder Buchhandlung sowie vom Vertreter des Vereins H. G. Wallmann in Leipzig zu beziehen. Falcke.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Anschauungs-Psychologie mit Anwendung auf die Erziehung. Für Lehrer- und Lehrerinnen-Seminare, sowie zum Selbstunterricht von Emanuel Martig. 6. Auflage. Bern, Verlag von A. Francke. Preis gebunden 3,20 M.

Das Lesebuch als Stoffquelle für den Aufsatz. Von C. Reising. Verlag von Kirchheim & Ko., G. m. b. H., Mainz. Preis geheftet 1,80 M., geb. 2,20 M.

Methodik der naturkundlichen Fächer in der Volksschule. Von L. Busemann. Verlag von Max Woywod, Breslau. 2. Aufl. Preis 2 M.

Katechismus der Gesundheitslehre für die Schuljugend. Unter Mitwirkung eines Lehrers zusammengestellt von Dr. med. A. Baumgarten, Wörishofen. Buchdruckerei und Verlagsanstalt Wörishofen. Preis 50 Pf.

Fritz Spaltcholz, der junge Volksschullehrer. Von Dr. phil. Fr. Pfalz. Verlag von Richard Möpke, Leipzig. Preis geh. 3 M., geb. 4 M.

Das Kinderschutzgesetz. Vom 30. März 1903. Von Dr. Hermann Zwick, Kgl. Schulrat und Stadtschulinspektor, Mitglied des Reichstags, Berlin. Verlag von Otto Liebmann, Berlin W., Steglitzerstr. 58.

Elektra von **Sophokles.** Eine Nachdichtung von Dr. Carl Josephy. Zürich, Druck und Verlag von Schultheß & Ko.

Deutsche Jugend. Geleitet von Bürgerschuldirektor Franz Rudolf. Verlag von Georg Nauck (Fritz Ruß), Berlin SW., Friedrichstr. 52/53.

Greßlers Lehr- und Lernbücher für den realistischen Unterricht in Seminar-, Stadt- und Mittelschulen. I. Band: Physik und Chemie. Langensalza, Schulbuchhandlung von F. G. L. Greßler. Preis 1 M.

Die deutschen Städte und Bürger im Mittelalter. Von Bernh. Heil. Verlag von B. G Teubner, Leipzig. Preis geh. 1 M., geb. 1,25 M.

Die häusliche Pflege bei ansteckenden Krankheiten, insbesondere bei ansteckenden Kinderkrankheiten. Drei Vorträge von Dr. Karl Doll, Karlsruhe. München und Berlin, Druck und Verlag von R. Oldenbourg. Preis 40 Pf.

Wie erhalten wir unsern Kindern die schöne Stimme? Von P. Clericus. Verlag der Grunewald-Buchhandlung (Hans Püllmann), Halensee-Berlin. Preis 75 Pf.

Wartburgstimmen. Monatsschrift für deutsche Kultur. Herausgeber Hans K. E. Buhmann. Ohne das wissenschaftliche Beiblatt: Neuland des Wissens, jährlich 12 M. Thüringische Verlagsanstalt Eisenach und Leipzig. Redaktion: E. Klausen, Eisenach.

Geschichte für die Oberstufe. 2. Heft. Vom ersten Askanier bis zur Gegenwart. Von Oberlehrer Dr. Franz Ziemann. Preis steif geh. 60 Pf. Minden in Westfalen, Päd. Verlag von C. Marovsky.

Hagge, **Rechenfibel.** Zahlenraum von 1—20. Flensburg, Verlag der Huwaldschen Buchhandlung, O. Hollesen. Preis 40 Pf.

Deutsche Sprachschule. Aufgaben für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung und Grammatik. Ausgabe A. Für mehrklassige Schulen in 5 Heften bearbeitet von G. Althof. 1. Heft: 20 Pf., 2. Heft: 30 Pf., 3. Heft: 35 Pf., 4. Heft: 45 Pf., 5. Heft: 75 Pf.

Karl Keppels Geschichtsatlas in 27 Karten. München, R. Oldenbourg. 18. Auflage. Preis 2 M.

Evangelisches Religionsbuch. Herausgegeben von Herm. Gottschalk und Johannes Meyer. Ausgabe F. Preis 1 M.

Deutsche Aufsätze für Volks- und Bürgerschulen. Von H. Kassel. 1. Teil. Preis geh. 1 M. 1. u. 2. Stufe. 2. Teil. Preis geh. 1,50 M. 3. Stufe. Hannover und Berlin, Verlag von Karl Meyer (G. Prior).

Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Geschichte. Von Dr. Schillmann und Vierguts. 1. Teil: Von den ältesten Zeiten bis zum westfälischen Frieden. 50 Pf. 2. Teil: Die brandenburgisch-preußische Geschichte

von ihren Anfängen bis zur Gegenwart. 75 Pf. 3. Teil: Länder-Verfassungs- und Kulturgeschichte nebst einem Anhange über Frauenleben und einer Geschichtskarte. 60 M.

Abel, **Übungen und Gesänge für die Oberstufe 8-klassiger Volksschulen.** Von Gustav Abel, Rektor in Berlin. Preis 50 Pf. Verlagsbuchhandlung Nicolai (R. Stricker), Berlin, Potsdamerstr. 90.

Siebenundzwanzig biblische Geschichten für die beiden ersten Schuljahre. Von Dr. L. H. Fischer und Prof. O. Scholz.

Biblisches Geschichtsbuch. Von denselben Verfassern. Berlin, Verlag von Walter Prausnitz.

Merkbuch für die Rechtschreibung. Bearbeitet von Joh. Hache, Lehrer. 1. Heft, zweites Schuljahr. Preis 15 Pf. 2. Heft, drittes Schuljahr. Preis 20 Pf. 3. Heft, viertes Schuljahr. Preis 25 Pf.

Joh. Hache, **Handbuch des Deutschunterrichts für die Unter- und Mittelklassen der Volksschulen.** Erster Teil, zweites und drittes Schuljahr. Preis 1,40 M. Zweiter Teil: Viertes Schuljahr. Preis 1,20 M.

Neuer Übungs-Lehrgang zur Erlernung der einfachen und doppelten Buchhaltung, verbunden mit Wechsellehre und Kalkulation. Zusammengestellt von Emil Blumstock. Nr. 1. Für Tischler. Preis 40 Pf. Nr. 2. Für Schlosser. Preis 40 Pf. Dresden, Verlag von Alwin Huhle.

Wie ein Bauernjunge ein Edelmann und General wurde. Von E. Steurich. Preis 75 Pf.

Bruder Johannes. Erzählung von Tony Dorsch. Preis 75 Pf.

Elsässische Wanderfahrten. Wörther und andere Erinnerungen. Von Paul Dorsch. Preis 75 Pf.

Verschlungene Wege. Erzählung von Heinrich Lange. Preis 75 Pf. Stuttgart 1903, Druck und Verlag von J. F. Steinkopf.

Bilderkalender für das deutsche Haus. Preis 1,50 M. Potsdam, Stiftungsverlag.

Vorbilder für die ornamentale Behandlung von einfachen Naturformen im Zeichenunterricht. 1. Serie. 16 Tafeln und Anleitung. Preis 1,50 M. Otto Maier in Ravensburg, Verlag.

Die ländliche Volks-Bibliothek. Ein kritischer Wegweiser und Musterkatalog von W. Bube. Dritte, umgearbeitete und vermehrte Auflage. Preis 1,80 M. Berlin, Trowitzsch u. Sohn.

Naturwissenschaftliche Bibliothek. Bilder aus der Chemie des täglichen Lebens in gemeinverständlicher Darstellung für Freunde der Natur. Von L. Busemann, Seminarlehrer in Northeim. Preis 80 Pf. Berlin, Franz Wunder.

Grundprobleme der Religionsphilosophie. Acht Vorträge von D. Dr. A. Dorner. Preis 3,20 M. Berlin, C. A. Schwetschke & Sohn.

Vademekum für Zeitungsleser. Hannover, Verlag von Gebrüder Jänecke.

Der Gesangunterricht in der Volksschule. Von G. Zanger, Seminarmusiklehrer. Preis 1 80 M. Breslau, Verlag von Max Woywod.

Beiträge zur Lehrerbildung ꝛc. Heft 27. Prof. D. Thoma. Das Studium des Dramas. Teil I. Meisterwerke Lessings. 2. Aufl. Preis 2 M. Gotha, Verlag von E. F. Thienemann.

Deutsche Sprachlehre in der einklassigen Volksschule. Von Lehrer Brandes. 2. Aufl. Preis 20 Pf. Leipzig, Dürrsche Buchhandlung.

Entwürfe für den pflanzenkundlichen Unterricht auf biologischer Grundlage. Oberstufe der Volksschule. Von L. Busemann, Seminarlehrer in Northeim. Preis geh. 1,70 M. Leipzig, Dürrsche Buchhandlung.

Bingo und andere Tiergeschichten. Mit 200 Illustrationen. Von Ernst Seton Thompson. Preis 6 M. Leipzig, Verlag von Pöschel und Trepte 1900.

Literarischer Ratgeber. Herausgegeben von der Redaktion der „Literarischen Warte". Preis 2 M. München.

Naturlehre für höhere Mädchen- und Mittelschulen. In zwei Teilen bearbeitet. Von Dr. Th. Schmidt. Erster Teil: Physik. Preis 2 M. Zweiter Teil: Chemie. Preis 1 M. Breslau.

Susi. Wallners Erzählungen. Preis 1,80 M. Linz-Wien-Leipzig, Österreichische Verlagsanstalt.

Musikalische Stillehre für Lehrerseminare und kirchenmusikalische Anstalten. Ein Handbuch für Lehrer und Schüler. Von R. Handke. Preis 1 M. Meißen, Verlag von H. W. Schlimpert.

Liedersammlung für Volks- und Mittelschulen in 4 Heften. Herausgegeben von Johann Diebold, Königl. Musikdirektor. Erstes Heft: 30 Pf. Zweites Heft: 45 Pf. Drittes Heft: 55 Pf. Viertes Heft: 50 Pf. Freiburg im Breisgau, Herdersche Verlagsbuchhandlung.

Für schlaflose Nächte. Von Prof. Dr. C. Hilty. Preis 3 M. Leipzig, Hinrichsche Buchhandlung Frauenfeld Hubers Verlag.

Babel—Bibel—Katechismus in 500 Fragen und Antworten für Bibelfreunde. Von Lic. Dr. Julius Brehmer. Preis 1,80 M. Stuttgart, Druck und Verlag von Greiner & Pfeiffer.

Der deutsch-französische Krieg 1870/71. 1. Teil: Preis 1,50 M. 2. Teil: Preis 2 M. Verlag von Hermann Paetel, Berlin W., Hans Vollmar.

Die Befreiungskriege 1813—1815. 1. Teil: Bis zur Schlacht bei Wartenburg. Preis 1,75 M. 2. Teil: Bis zum Pariser Frieden. Pr. 1,75 M. Willi-Kapelle.

Frauenherzen. Geschichten aus Schleswig-Holsteins neuer Zeit von Johannes Dose. 1. Teil: Ein Kampf um die Heimat. Erblich belastet. Der Sarg. Preis 1 M. 2. Teil: Eine Sylter Judith. Jsohah uns wohl up unse ole Dage. Der Holzschnitzer. Preis 80 Pf. Schwerin in Mecklenburg, Verlag von Friedr. Bahn.

Hoffmeyer u. Hering, **Geschichte.** 3. Aufl. Preis 3 M. Breslau u. Leipzig, Ferdinand Hirt & Sohn, Verlag.

Nowack, **Lehrerheft für den Deutschunterricht.** Preis 1,25 M. Breslau u. Leipzig, Ferdinand Hirt & Sohn, Verlag.

Rosenburg, **Sprachlehre für Präparandenanstalten.** Preis 1,50 M. Breslau u. Leipzig, Ferdinand Hirt & Sohn, Verlag.

IV. Briefkasten.

N. in **P.** Sie wollen Ihre Tochter dem kaufmännischen Berufe zuführen. Mit gutem Gewissen können wir Ihnen da die „Staatl. konzess. und beauss. Handelsschule für Mädchen" zu Frankfurt a. M. warm empfehlen. Prospekte durch die Direktion (Seilerstr. 29).

C. H. in **R.** Wenden Sie sich unter Beifügung einer 10 Pf.-Marke an die Zentral-Militär-Darlehnskasse für Lehrer in Berlin N., Lottumstr. 10. Diese Kasse gewährt Darlehne für Einjährig-Freiwillige und auch aktiv dienende Lehrer.

H. in **Stargard.** Freundlichen Gegengruß. Die Lektion kommt.

G. R. Zur Kaisergeburtstagsfeier empfehle ich Ihnen die in Ebbeckes Verlag in Lissa in Posen erschienenen vaterländischen Lieder: „Mit Gott, für Kaiser und Reich!"

Allen Lesern „Glück auf!" im neuen Jahre.

Für die Schule.

Eine Entlassungsfeier.

Von Rektor Schlegel, Erfurt.

Zur Schulentlassungsfeier waren in dem zur Aula umgestalteten Turnsaale außer den zur Entlassung kommenden Kindern die Schüler und Schülerinnen der zweiten Klassen versammelt. Viele Eltern, Pfleger, Anverwandte und Taufpaten der Scheidenden waren erschienen. Auch die zuständigen Herren Geistlichen hatten sich zur Feier eingefunden.

Die Feier verlief nach folgendem Programm:

1. Gemeinsamer Gesang mit Harmoniumbegleitung: Ich habe nun den Grund gefunden, der meinen Anker ewig hält usw. (Str. 1). Str. 9. Es gehe mir nach dessen Willen, bei dem so viel Erbarmen ist usw. Str. 10. Bei diesem Grunde will ich bleiben usw.

2. Schriftverlesung: Jak. 1, 21—25. Nehmt das Wort an mit Sanftmut usw.

3. Gebet. (Dank und Fürbitte.)

4. Ansprache des Schulleiters.

5. Gesang der Zurückbleibenden: Zieht in Frieden eure Pfade! Mit euch des großen Gottes Gnade und seiner heil'gen Engel Wacht! Wenn euch Jesu Hände schirmen, geht's unter Sonnenschein und Stürmen getrost und froh bei Tag und Nacht! Lebt wohl, lebt wohl im Herrn! Er sei euch nimmer fern spät und frühe. Vergeßt uns nicht in seinem Licht, und wenn ihr sucht sein Angesicht! (Mel.: Wachet auf ruft uns die Stimme.)

6. Gesang der Scheidenden: So nimm denn meine Hände und segne mich bis an mein selig Ende und ewiglich. Ich mag allein nicht gehen, nicht einen Schritt, wo du wirst gehn und stehen, da nimm mich mit. (Eigene Melodie.) Darauf Vaterunser, mit den Konfirmanden gebetet, und gemeinsamer Schlußgesang: „Laß mich dein sein und bleiben, du treuer Gott und Herr" usw.

Die Ansprache des Rektors lautete:

Ihr lieben Kinder!

Als der Gottesmann Dr. Martin Luther, vom Kaiser auf den Reichstag nach Worms geladen, im Begriff war, in den Ratssaal hinaufzugehen, wo er vor Kaiser und Reich sein Tun und seine Lehre verantworten sollte, da klopfte ihm der alte Führer der deutschen Landsknechte, Georg von Frundsberg, auf die Schulter und sagte: „Mönchlein, Mönchlein, du gehst jetzt einen schweren Gang, dergleichen ich und mancher Oberster auch in der allerernstesten Schlachtordnung nicht getan haben! Bist du aber deiner Sache gewiß, so gehe in Gottes Namen. Gott wird dich nicht verlassen!" Nachdem der mutvolle Gottesstreiter sich unerschrocken verteidigt hatte, da schloß er gottgemut seine Rede: „Ich kann und mag nicht widerrufen, weil es weder sicher noch geraten ist, etwas gegen das Gewissen zu tun. Hier stehe ich, ich kann nicht anders. Gott helfe mir! Amen!"

An diese weltgeschichtliche Tatsache, die euch allen bekannt ist, will ich heute anknüpfen und euch das, was ich darin lese und finde, mit auf euern ferneren Lebensweg geben.

Ihr weilt zum letzten Male in unserer Mitte und sollt nun einen schweren Gang tun, den Gang ins vielgestaltige Leben mit seinen Leiden und Freuden, mit seinen Mühen und Sorgen, mit seinen Gefahren und Abgründen. Der Schule und unserer Zucht und Lehre seid ihr nun entwachsen, nachdem ihr acht Jahre lang derselben unterstanden habt. Ihr freuet euch, daß ihr wieder an einem Abschnitt eures Lebens angelangt seid und diese Freude wollen wir euch nicht verkümmern. Freuen sollt ihr euch, aber in eurer Freude dürft ihr nicht vergessen, dankbar zu bekennen: „Bis hierher hat der Herr geholfen!" und dann hoffnungsvoll mit einem Luthermute weiter zu sprechen: „Er hilft, und er wird weiter helfen!" Eine jede Freude ist nur dann rechter Art, wenn sie im Herrn geschieht. Die Freuden, welchen Reue und Scham als hinkende Boten nachfolgen, die Freuden, die die Welt gibt, sind keine wahren und echten Freuden, die haben keinen bleibenden, keinen inneren Wert.

Ihr sagt freudig: „Wir kommen aus der Schule!" und ich sage: „Ihr zieht jetzt in die Schule!" Ihr tretet ja nur aus der engen Schulstube hinaus ins Leben, und das Leben ist eine gar ernste Schule und ein gewichtiger Lehrmeister. Das Leben faßt die Menschen viel ernster und fester an, als wir das mit euch getan haben. Heut' jubelt ihr: „Jetzt fort mit den Büchern!" und doch heißt's jetzt erst recht lernen, nämlich erlernen die große Kunst, wie man geschickt und mit Ehren, Gott und den Menschen wohlgefällig den Kampf ums Dasein führt. Ihr sagt: „Nun sind wir frei!" und doch seid ihr nur dann frei, wenn ihr gern und willig die Fesseln tragt, die göttliche und menschliche Gesetze euch auferlegen. Beklagenswerte Menschen werdet ihr werden, wenn ihr die Lehren der Weisheit und Tugend vergeßt, welche euch die Schule in Wort und Schrift zu Gemüt und Verständnis geführt hat. Sklaven seid ihr, wenn ihr den Verlockungen folgt, die nun zahlreich an

euch herantreten werden, wenn nicht im Kampf mit dem Bösen ein fester Wille die Oberhand behält, wenn ihr vergesset, die Waffe des Gebets zu gebrauchen, wenn ihr in Stunden der Anfechtung nicht charakterfest bekennet: „Es ist weder sicher noch geraten, etwas gegen das Gewissen zu tun; Gott helfe mir!“ Undankbar muß man euch nennen, wenn ihr eure Freiheit mißbraucht, wenn ihr in ungezügeltem Tun die Schule vergeßt, die euch mit Sorgen und Mühen groß gezogen, wenn ihr das Schriftwort nicht betätigt: „Gedenket eurer Lehrer und folget ihnen, denn sie wachen über eure Seelen!“ „Wohl dem, der seiner Lehrer gern gedenket!“ hat ein weltweiser Mann gesagt. Darum: Will euch die Versuchung und Verführung ablenken von gottgewollten, von den euch durch uns gewiesenen Lebensbahnen, dann denkt des heutigen Tages und dieser Weihestunde, in welcher euch treu mahnend und ernst weisend aus Lehrermund entgegentönte: „Du gehst jetzt einen schweren Gang! Aber sei deiner Sache gewiß und gehe gottgetrost deines Weges. Gott wird dich nicht verlassen!“

Ihr tretet ins Leben, ein und die Schule wünscht euch Glück auf den Weg. Was ist aber eigentlich Glück? Der eine meint, das sei ein Leben ohne Sorgen, ohne Mühe und Arbeit. Ja, Kinder, das gibt's nicht. Sein ehrlich Stück Arbeit muß ein jeder leisten, und sein Kreuz muß jeder tragen. Ein anderer meint, Glück sei ein Leben in Saus und Braus; erst das sei rechtes Leben. Auch das ist nicht wahr. Des Glückes Quelle liegt nicht außer uns in wilder, ungezügelter Lebenslust. In sich trägt der Mensch den Himmel und die Hölle. Ein dritter sagt: Reichtum allein macht glücklich. Weit gefehlt! Das Geld hat keinen bleibenden Wert. Der Besitz des Geldes kann keine innere Befriedigung, keine Seelenruhe gewähren. Was aber keinen dauernden Wert hat und keine volle Befriedigung gewährt, das kann man unmöglich ein wahres Glücksgut nennen. Das Geld ist rund und rollt, wenn es nicht weise festgehalten wird. Es ist ein guter Knecht, aber ein schlimmer Herr. Wer Geld nicht sparsam zu Rate hält, der wird oft ärmer als der, der stets in Ruhe genügsam sein Stückchen Brot verzehrt. Wer immer kauft, was er nicht braucht, der muß gar bald verkaufen, was er braucht! Ein Vierter sagt: Ein Glück ist's, reiche und angesehene Vettern zu haben; dann kommt man im Leben vorwärts; dann kommt man zu Stellung und Ansehen. Wer nicht im Leben vorwärts geschoben wird, der bleibt der arme Bruder Wonichtsist, der nichts zu beißen und zu brechen hat! Auch dieser Weg zum Glück ist falsch. Wer sich auf andere verläßt, der ist verlassen, der weiß den Weg zum Mehlfaß nicht, an dem wird stets der weiße Hirsch vorüberrauschen. Verlaß dich nicht auf Menschen, verlaß dich auf die eigene Kraft und auf dessen Hilfe, der in dem Schwachen mächtig sein will. Habe Selbstvertrauen und Gottvertrauen! Luther lehrt's dich. Selbstvertrauend sagte er beim Abraten seiner Freunde: „Wenn soviel Teufel in Worms wären, als Ziegel auf den Dächern, so wollte ich doch mitten hinein!“ Pflichtgetreu bekannte er: „Hier stehe ich, ich kann nicht anders!“ Gottvertrauend schloß er: „Gott helfe mir. Amen!“

Ja, werdet ihr vielleicht noch fragen: Wenn ein sorgloses, müheloses Leben, wenn ein ungezügelter Festestaumel, wenn Reichtum und hohe Gönnerschaft kein Glück sind, was ist denn eigentlich Glück? Ich will's euch mit einem Reimspruche recht kurz und treffend sagen. Diesen Spruch behaltet recht fest im Gedächtnis und nehmt ihn als teures Vermächtnis der Schule mit hinaus ins Leben. Er heißt:

„Dein höchstes Glück, o Menschenkind,
O glaube du mit nichten,
Daß das erfüllte Wünsche sind,
Das sind erfüllte Pflichten."

Das ganze Leben ist nichts als eine engverschlungene Kette von Wünschen und Hoffen. Als euch eure Eltern als kleine, schwächliche Wesen der Schule zuführten, da freutet ihr euch, daß ihr zur Schule kamt. Inzwischen seid ihr körperlich stark und geistig kräftig geworden. Wir halten euch reif für den Wechsel der kommenden Tage. Den Tag der Entlassung habt ihr herbeigesehnt. Jetzt ist er da! Neue Wünsche, eigenartig bei jedem, steigen nun wieder auf. So reiht sich weiterhin ein Wunsch an den andern; die Befriedigung des einen ruft den andern wach. Es wünscht der Mensch, solange er lebt; daß stets ein Wunsch den andern drängt, das liegt im Wesen der Menschennatur tief begründet. Man freut sich, wenn ein Wunsch erfüllt ist, und wünscht weiter, hangend und bangend, ob auch der neue Wunsch erfüllt werden wird. Ist das ein Glück? Nein! Erfüllte Wünsche gewähren kein dauerndes Glück. Wahres Glück gewährt nur ein reines, gutes Gewissen. Nur das Bewußtsein treuer Pflichterfüllung macht glücklich und schon hier selig. Darum sagt auch der Dichter:

Es ist ein hoher Segen, der aus dem Worte spricht:
„Erfülle allerwegen getreulich deine Pflicht!"

Pflichten, hohe Pflichten, hat jedermann gegen seinen Gott und Herrn und gegen seine Mitmenschen und Brüder. Sie alle faßt das Bibelwort zusammen: Tut Ehre jedermann! Habt die Brüder lieb! Fürchtet Gott und ehret den König!

Deinen Herrn und Gott vergiß in keiner Lebenslage. An ihn wende dich betend, wenn du klagen mußt, weil's dir schlecht geht, und wenn du zu danken hast, weil's dir gut geht. Ohne ihn bist du nichts, und mit ihm alles. Wer ihn nicht verläßt, den wird er nicht verlassen!

Die Pflichten gegen deine Nebenmenschen erfülle, wie dich Luthers Katechismus lehrt, gegen die Eltern und Herren, indem du ihnen dienst, sie lieb und wert hältst, gegen deinen Nächsten, indem du ihm allezeit förderlich und dienlich bist.

Aber vergiß auch nicht die Pflichten gegen dich selbst. Dir selbst bist du schuldig, daß du dich für jedes unreine Wort, für jede unedle Tat, für jeden Verkehr in böser, sittenverderbender Gesellschaft zu gut hältst. Gott immer vor Augen und immer im Herzen, so wandelt man den allein glück- und segenbringenden Lebensweg, den Weg der Pflicht.

„Pflicht, geübt mit treuem Herzen, bleibt allein auf ewig treu,
Sie allein heilt alle Schmerzen, sie allein macht Menschen frei!
Und die Pflicht, die treuerfüllte, die die Menge nimmer preist,
Einst an deinem Sterbelager steht sie als dein guter Geist!"

Oftmals wird's euch schwer werden, den schmalen Weg der Pflicht zu wandeln. Dann denket an die großen Vorbilder, die euch die Schule in der heiligen und in der Weltgeschichte gezeigt; dann denket an unsern Herrn und Meister, der da gesagt: Wer mir nachfolget, der wird nicht wandeln in Finsternis, sondern wird das Licht des Lebens haben! Dann denket an Luther, der da pflichtbewußt und gesinnungstreu in schwerer Stunde sprach: „Hier stehe ich, ich kann nicht anders, Gott helfe mir!" Dann denket auch an ein treues Lehrerherz, das euch wohlmeinend beim Abschied zugerufen: „Du gehst jetzt einen schweren Gang!"

Behaltet und beweget in einem feinen, guten Herzen, was euch Kirche und Schule gelehrt; Dann habt ihr einen sichern Führer durchs Leben, dann seid ihr eurer Sache gewiß, und Gott wird euch nicht verlassen. Hat er doch allen seinen Menschenkindern versprochen: „Ich will dich nicht verlassen noch versäumen, und ob auch eine Mutter ihres Kindes vergäße, so will ich doch deiner nicht vergessen!"

In Gottes treue Vaterhände befehlen wir euch. Er möge euch sicher führen durch dieses Lebens Irrsale und dereinst selig heimführen aus der Lebensschule in sein großes, schönes Vaterhaus.

Der Herr behüte euch! Amen!

Schul-Entlassungsfeier für die Konfirmanden.

Rektor Rudolf Friemel, Ditfurt.

1. Gemeinschaftlicher Gesang: Bis hierher hat mich Gott gebracht (Str. 1).

2. Ansprache.

Liebe Kinder!

Jeden Schultag haben wir stets mit Gesang und Gebet begonnen. So haben wir auch heute die letzte Schulstunde mit dem Aufblick zu dem angefangen, der euch bis hierher gebracht hat. Die letzte Schulstunde! Es gilt also Abschiednehmen! Und für gewöhnlich nimmt man Abschied nicht mit frohem Herzen und leichtem Sinn, sondern beim Lebewohlsagen wird das Herz schwer und der Sinn trüb. Ihr sollt heut Abschied nehmen von diesen euch lieb gewordenen Räumen, die euch acht Jahre hindurch fast eine zweite Heimat gewesen, von diesen Klassen, darinnen ihr gearbeitet, aber auch manche Weihestunde erlebtet. Ihr sollt Abschied nehmen von euren Spielgefährten, denen ihr in Liebe zugetan seid. Ihr sollt weiter die Hand zum Abschiede reichen euren Lehrern, die vom ersten Augenblicke an, da eure Eltern euch in die Schule brachten, bis zu dieser Stunde, da eure Eltern euch aus der

Schule holen,*) eure besten Kameraden gewesen, die Freud und Leid mit euch teilten, die euch ausgerüstet für das Leben. Noch mehr, ihr sollt eurer Jugendzeit Lebewohl sagen, „ein Ende nahm das leichte Spiel, es naht der Ernst des Lebens!“ Ja, etliche sollen wohl sogar von Vater und Mutter Abschied nehmen, von Vater und Mutter, die euch gehegt und gepflegt mehr, wie sie sich selbst. Ahntet ihr, daß euer erster Lebensabschnitt vorüber, daß eine neue, schwere Zeit euch bevorsteht? Ich sah wenigstens, daß ihr in den letzten Wochen euren zurückbleibenden Mitschülern euer Album, eure Poesie gabt, damit diese einen Spruch, einen Vers hineinschreiben sollten, durch welchen ihr in späterer Zeit an eure Schulzeit erinnert werdet. Auch ich möchte euch zur Erinnerung an eure Schuljahre einen Spruch mit auf den Weg geben. Ich will ihn nicht in das Album schreiben, noch einmal will ich zu eurem Herzen sprechen, damit dort der Spruch wohl verwahrt liege, wie jetzt das Samenkorn in der Erde, damit es aber auch wie das Samenkorn seinen Ostertag habe und hundertfältige Frucht bringe. Der Spruch lautet:

Arbeit und Fleiß, das sind die Flügel,
Sie führen über Strom und Hügel!

Er ist das Wort eines Dichters aus früherem Jahrhundert, doch hat es heute noch seine volle Gültigkeit.

Als Gott der Herr den Menschen geschaffen, setzte er ihn in den Garten Eden, daß er ihn baute und bewahrte. Zur Arbeit also sind wir geschaffen. Und unser ganzes Leben ist eine ununterbrochene Kette von Arbeit. Und wenn unser Leben köstlich gewesen ist, dann ist es Mühe und Arbeit gewesen. Zu dieser Arbeit glauben wir euch tüchtig gemacht zu haben. Ihr mußtet ja Tag für Tag in der Schule arbeiten. Ihr wußtet es gar nicht anders, als daß ihr von Tag zu Tag eine Aufgabe anzufertigen hattet, es war euch zur zweiten Natur geworden, für die Schule und in der Schule zu arbeiten. Durch diese Arbeit haben wir versucht, euren Geist zu wecken, euren Verstand zu schärfen und eure Sinne euch brauchen zu lehren. Dadurch seid ihr geschickt geworden für die Arbeit draußen im Leben. Aber ein Unterschied besteht doch zwischen der Arbeit hier in der Schule und der Arbeit draußen im Leben. Hier arbeitetet ihr unter der Führung und Leitung eurer Lehrer auf geebnetem Wege. Aber dort draußen fehlen sie euch. Ihr sollt allein, freiwillig, selbständig die Arbeit zu eurem Lebensinhalte erwählen. Somit seid ihr auf einen Kreuzweg gekommen. Von einem Kreuzwege führen viele Wege ab. Welches ist der rechte Weg? Herkules, ein griechischer Held, kam auf seiner Wanderung auch an einen Kreuzweg, da ihm zwei Göttinnen erschienen. Die eine war schön von Gestalt und verführerisch gekleidet, die andere war einfach, aber ein himmlischer Friede strahlte von ihrem Antlitz. Herkules stieß die Aufdringliche von sich und folgte der Bescheidenen. Gleichet dem Herkules! Stoßet die

*) Um auch hier Verbindung zwischen Schule und Haus herzustellen, sind die Eltern eingeladen.

von euch, die euch nur den Weg weisen, auf dem Genuß, Vergnügen aller Art eurer warten, die frohe Feste feiern ohne vorangegangene saure Wochen: Anfangs ist's zwar ein Weg durch grüne Auen, allein sein Fortgang bringt Gefahr, sein Ende Nacht und Grauen! Nur der Weg der Arbeit, der treuen Pflichterfüllung führt euch zum rechten Ziel. Doch ist es nicht genug, daß ihr einmal arbeitet und dann die Hände müßig in den Schoß legt, nein, „sechs Tage sollst du arbeiten", „im Schweiße deines Angesichts sollst du dein Brot essen". Zur Arbeit muß der Fleiß kommen. Ihr habt es ja an dem Leben so vieler Männer gesehen: Auf einen Hieb fällt keine Eiche, erst steter Tropfen höhlt den Stein. Nimm dir die Ameise, die von früh bis spät, bei geeigneter Temperatur jahraus, jahrein fleißig ist, zum Vorbilde. Euch Mädchen rufe ich noch besonders zu: Wohl dem Mädchen, wenn sie daran sich gewöhnt, daß kein Weg ihr zu sauer wird, daß die Stunden der Nacht ihr sind wie die Stunden des Tages! Aber denkt da einer: Warum soll ich mich denn so quälen? Ich habe es ja nicht nötig. In wenigen Jahren gibt mir mein Vater Haus und Hof, Acker und Vieh, Feld und Geld; dann bin ich ein gemachter Mann! Ach nein, Kind, nicht was du ererbt, ist dein, nur was du erwirbst, ist wirklich dein! Und dazu hast du doch auch gelernt: Es kann vor Nacht leicht anders werden, als es am frühen Morgen war. Gleiche nicht dem Napoleon, der in Leipzig zu früh die Glocken läuten ließ! Bedenke, durch unvorhergesehene Ereignisse, durch elementare Gewalt kannst du in kurzer Zeit alles, alles verlieren, vergeuden, verspielen, es kann dir alles genommen werden. Hast du dann nicht gelernt zu arbeiten, verstehst du dann nicht fleißig zu sein: du bleibst immer im Schmutze des Lebens. Aber eine andere sagt leise für sich: Für mich hat das Arbeiten, das Fleißigsein auch keinen Zweck. Meine Eltern quälen sich von früh bis spät, ohne Unterlaß und kommen doch nicht vorwärts. Aber, liebes Kind, höher als aufgestapelter Reichtum, höher als Geld und Gut steht die innere Zufriedenheit, steht das zufriedene Herz. Hast du diese, dann bist du bei deiner Armut reich, reicher wie der mit Glücksgütern Gesegnete, dessen Sinn unersättlich ist. Und dieses Lebensglück gibt dir nur die Arbeit, bringt dir nur der Fleiß.

Aber recht anfassen mußt du die Arbeit, recht betreiben mußt du den Fleiß. Unsere Schularbeit war eingerahmt von dem Bittgebet: Ach, bleib mit deinem Segen bei uns, und von dem Dankgebet: Herr, ich bin nicht wert aller Barmherzigkeit und Treue, die du mir erwiesen hast! Mach es so weiter! Das Sprichwort, die Weisheit auf der Gasse, sagt ja schon: Bete und arbeite, das heißt, bete, als hülfe kein Arbeiten, arbeite, als hülfe kein Beten.

Wenn du die Arbeit zu deinem Lebensinhalte erwählst und sie mit dem Fleiße verbindest und beide, Arbeit und Fleiß, im rechten Sinne anfaßt und ausführst, dann werden sie zu einer treibenden Kraft, die dich über Strom und Hügel führt. Und ach, es gibt soviele bittere Ströme, soviele Tränenströme im menschlichen Leben. Auch dein junges Leben führte dich wohl schon leider an solche Ströme bitteren Wassers.

Schaut euch um! Nicht alle Kinder sind mehr hier, die mit euch vor acht Jahren ihren Fuß in dieses Haus setzten. Nicht jeder hat mehr seinen Vater, seine Mutter, die ihn damals in die Schule brachten, deren sehnlichster Wunsch es war, euch auch aus der Schule holen zu können. Ja, ihr schmecktet solches Wasser schon! Und draußen im Leben gibt es davon reißende Ströme. Wollt ihr von den Fluten eines solchen Stromes nicht weggeschwemmt werden, wollt ihr in der Tiefe eines solchen Wassers nicht untergehen: nur Arbeit und Fleiß können euch trotz Wirbel, Sturm und Wogendrang an das jenseitige Ufer bringen, wo Zufriedenheit und Glück blühen. Arbeit und Fleiß sind's weiter auch allein, durch die ihr die Hügel übersteigen könnt, die sich in euren Lebensweg stellen. Hätte der Dichter gesagt: Berge! er hätte nicht übertrieben. Denn leider hat jeder Berge von Kummer und Trübsal, Not und Entbehrung auf seinem Lebenswege. Unter jedem Dach wohnt ein Ach! Und hat man nicht eigenen Kummer, eigene Not, nur zu oft wird einem von dem Mitmenschen Sorge und Kummer bereitet. „Es kann der Frömmste nicht im Frieden leben, wenn es dem bösen Nachbar nicht gefällt." Und schwimmende Häuser, wie wir sie in Bangkok kennen gelernt, mit denen man also zu jeder Zeit von dem bösen Nachbar wegziehen kann, haben wir nicht. Jeder trägt sein Kreuz. Sollen euch diese Berge nicht erdrücken, sollen sie euch nicht aufhalten: nur Arbeit und Fleiß bringen euch darüber hinweg, hinauf auf die blumige Au. Arbeit und Fleiß setzen euch über die Kümmernisse dieses Lebens hinweg und schaffen euch das wahre Lebensglück: innere Zufriedenheit.

So entlasse ich euch mit dem Segenswunsche: Wählet Arbeit und Fleiß zu eurem Lebensinhalte! empfanget aber dann auch reichlich den Segen, der daraus sprießet: Alles Ungemach des Erdenlebens zu besiegen und ein Herz voller Zufriedenheit zu besitzen!

Morgen läutet die Schulglocke wieder. Zum ersten Male seit acht Jahren braucht ihr ihrem Rufe nicht zu folgen, aber gedenket unserer, wir werden eurer gedenken. Lasset uns immerdar einander gedenken! Wenn wir uns wiedersehen, wollen wir uns nicht scheu aneinander vorüberdrücken, sondern froh und stolz ins Auge schauen. Wir stolz auf euch, daß ihr durch Befolgung unserer Lehren so wackere, brave Menschen geworden, ihr stolz auf uns, daß ihr solche Lehrer gehabt, die euch zu allem Guten stets angehalten. Ziehet hin in Frieden!

3. Deklamation: Du wanderst in die Welt hinaus.

4. Gemeinschaftlicher Gesang: Hilf fernerhin, mein treuer Gott.

Über dem Was steht das Wie.

Vortrag, gehalten im Verein der Lehrerinnen für Nadelarbeiten in Leipzig

von Direktor Dr. Griesmann, Leipzig.

Eine bekannte Redensart lautet: „Wenn zwei dasselbe tun, so ist es nicht dasselbe." Von der Wahrheit dieses Wortes überzeugt uns täglich und stündlich der Augenschein, so besonders auch die vergleichende Betrachtung der Lehrerarbeit. Zum Verwundern ist dies nicht, denn wie kein Mensch in seiner Gestalt dem andern vollkommen gleicht, so unterscheidet sich auch jeder einzelne von dem andern durch sein Gebaren, durch die Art und Weise wie er sein Denken, Fühlen und Wollen nach außen hin kund gibt. Wollte man aber hieraus den Schluß ziehen, jeder Lehrer sei die persönlich gewordene Methode, sein Lehrverfahren werde von seinem Gutdünken bestimmt: so wäre diese Folgerung eine falsche und törichte. Denn bei aller Verschiedenheit zeigen sich auch in Körper und Geist Gesetze wirksam, denen gemäß die Kräfte sich äußern und nach denen die Eindrücke die von außen kommen, wirken. Es gibt daher eine Lehrkunst, an der beobachtende und denkende Männer aller Zeiten gearbeitet haben und noch arbeiten, eine Wissenschaft, die dem Lehrenden ihre Gesetze vorschreibt, denen er zu folgen hat; die die Ziele angibt, nach denen er streben muß, die Schranken zieht, die er nicht durchbrechen darf, wenn sein Tun ein sicheres, erfolgreiches und dabei ein möglichst einfaches und leichtes sein soll. Von diesen pädagogischen Sätzen, meine Damen, will ich Ihnen jetzt drei vorführen und erläutern, drei Gesetze, die gerade den Unterricht in den Nadelarbeiten beherrschen müssen, wenn die gehofften und mit Recht zu erwartenden Früchte sich zeigen sollen.

Der erste Satz lautet: Aller Unterricht der Volksschule, also auch der Unterricht in den Nadelarbeiten, muß Massenunterricht sein.

Man könnte meinen: Wenn die Stunde 60 Minuten hat und die Schar, die Sie unterrichten, 30 Kinder zählt, so kommt auf jedes 2 Minuten Zeit, die Sie ihm widmen können. So einfach diese Rechnung ist, so falsch ist sie vom pädagogischen Standpunkte aus betrachtet; denn die Schule von heute fordert, daß Sie während der ganzen Unterrichtsstunde jedes der Kinder im Auge haben, daß Sie ununterbrochen alle zugleich lehren, alle zugleich beim Üben beaufsichtigen, daß Sie also an dem einzelnen Kinde in einer Stunde nicht zwei, sondern sechzig Minuten arbeiten, es damit 30fach fördern. Dies zu leisten ist nur möglich durch Massenunterricht.

Um Ihnen nun klar zu zeigen, was ich unter Massenunterricht verstehe, kennzeichne ich kurz das frühere und das gegenwärtige Verfahren in einem andern Unterrichte, der es auch mit der Erzielung einer Fertigkeit zu tun hat, nämlich im Schreiben. Es handle sich um Kinder des dritten Schuljahres und um den Beginn des Unterrichts nach Ostern.

Die Buchstaben sollen genetisch entwickelt werden. In alter Zeit verfuhr man nun etwa folgendermaßen: Ein Schüler nach dem andern legte dem Lehrer das Heft vor und in jedes schrieb dieser den Buchstaben *i*. Dann setzte sich jeder Schüler an seinen Platz und übte, und wer eine Seite mit *i* beschrieben hatte, legte sein Heft von neuem dem Lehrer vor, der den Buchstaben *n* vorschrieb, d. h. wenn die Arbeit des Schülers genügte, sonst mußte letzterer mit demselben Buchstaben eine zweite, wohl auch eine dritte Seite füllen. Wenn nun nach einer gewissen Zeit der eine der Schüler den 6. Buchstaben übte, ein anderer den 8., ein dritter den 10. oder 12., während einige der besten vielleicht schon Buchstaben des großen Alphabets schrieben, so ist das leicht erklärlich. Ebenso ist unschwer einzusehen, daß bei dieser Art des Unterrichtsbetriebes trotz aller Mühe und Arbeit wenig erreicht wurde. Nur ein Teil der Kinder, besonders solche, die am Schreiben Freude fanden oder die für mechanisches Arbeiten besonders veranlagt waren, eignete sich eine gute Handschrift an, die große Mehrzahl blieb mehr oder weniger entfernt vom Ziele, leistete ungenügendes.

So war der Einzelunterricht beschaffen und so zeigten sich seine Früchte. Wollen wir dies Verfahren näher kennzeichnen, so müssen wir sagen: Es war durch und durch mechanisch, denn es fehlten die so nötigen Erläuterungen des Lehrers, und sie konnten nicht gegeben werden, weil jeder Schüler etwas anderes trieb, also zu den verschiedensten Erläuterungen die nötige Zeit mangelte. Ferner fehlte es bei den Übungen an der so nötigen Überwachung, denn der Verkehr des Lehrers mit dem einzelnen Schüler ließ ihn das Ganze aus dem Auge verlieren. Eins aber würde der Lehrer von heute besonders schmerzlich vermissen, das ist das Interesse der Kinder an der Arbeit, die sie verrichten mußten. Lust und Liebe zum Ding, macht alle Mühe und Arbeit gering. Der Einzelunterricht ließ aber das Interesse nicht aufkommen, und so wurde den Kindern die Schreibstunde eine Stunde der Langeweile und der Qual.

Anders heute! Nehmen wir an, der kleine Buchstabe g soll geschrieben werden. Zuerst erklärt ihn der Lehrer, indem er g groß und deutlich an die Wandtafel schreibt: g ist aus o und j zusammengesetzt, letzterem fehlt aber der Punkt und es ist nah an o herangerückt. Beim Schreiben des g drückt man dreimal mit der Feder auf, man kann also den Buchstaben im Takte schreiben, indem man 1, 2, 3 zählt. Nun schreibt der Lehrer und die Kinder zählen. Dann üben die Kinder, indem sie in die Luft schreiben und dabei zählen. Der einzelne Schüler spricht sich über das Gehörte und Gesehene aus und zeigt, indem er in die Luft oder an die Wandtafel schreibt, wie er die Sache aufgefaßt hat. Erst nachdem der Lehrer die Übung gehörig vorbereitet hat, beginnen diese alle Schüler zu gleicher Zeit, und der Lehrer geht zwischen den Reihen auf und ab und überwacht die Übung. Er hat es somit in der Gewalt, wenn er schlechte Körper- oder falsche Federhaltung bemerkt, wenn der eine oder der andere der Schüler den Buchstaben fehlerhaft darstellt, sofort die Übung abzubrechen und den Übelstand zu be-

seitigen, das Falsche zu berichtigen, bevor es durch Übung sich befestigen kann.

Die Vorzüge des Massenunterrichts fallen uns hier scharf ins Auge. Vor allem begreifen wir, daß bei diesem Verfahren das Interesse des Schülers geweckt wird, denn er wird genau aufgeklärt über das, was er tun soll und wie er es tun soll. Dann wird die Übung aller streng und beständig überwacht, denn der Lehrer hat durch Vorausnahme der nötigen Erklärungen Zeit gewonnen für die ebenso nötige Beaufsichtigung der Übungen.

Wenden wir nun die Ergebnisse dieses Seitenblickes auf den Unterrichtsbetrieb in den Nadelarbeiten an!

Üben sich die Schülerinnen einer Klasse im Buchstabensticken, so ist die erste Bedingung, daß alle Kinder ohne Ausnahme an ein und demselben Buchstaben arbeiten, daß keins vorauseilen aber auch keins zurückbleiben darf, damit der Massenunterricht nicht zum Einzelunterricht ausartet. Nehmen wir an, die Schülerinnen sticken die Buchstaben in alphabetischer Folge — was ich übrigens für falsch halte — und sind bis zum H gekommen, so müssen alle ohne Ausnahme an diesem selben Buchstaben arbeiten. Fehlt eine Schülerin nun, während die anderen vielleicht die Buchstaben I K L fertig stellen, so muß das wieder eintretende Kind mit den andern zusammen das M beginnen. Es ist also in der Stunde für weibliche Handarbeiten genau so zu verfahren, wie dies bei der Behandlung anderer Unterrichtsgegenstände geschieht. Da werden ja auch die versäumten Aufsätze und Lesestücke, die betreffenden Teile in Geschichte und Geographie nicht nachgeholt. Wollen Sie das betreffende Kind in irgend einer Weise entschädigen, so gestatten Sie ihm, den Raum für die drei versäumten Buchstaben freizulassen, in einer höheren Klasse mag dann die nachträgliche Anfertigung eine Nebenarbeit oder eine Hausarbeit bilden. Ein kaum genesenes Kind zwingen, Versäumtes nachzuholen und den vorauseilenden Kameraden nachzuhinken, halte ich nicht nur für pädagogisch verwerflich, sondern auch für unbarmherzig.

Wie beim Zeichnen der Buchstaben, so ist auch bei der Übung der verschiedenen Nähte zu verfahren, es darf nicht das eine Kind den Steppsaum üben, während ein anderes Knopflöcher fertigt. Und beim Strumpfstricken muß erst recht alles Massenunterricht sein, denn je kleiner und ungeschickter die Schülerinnen sind, desto mehr bedürfen sie der Aufsicht bei den Übungen, und dazu gewährt nur der Massenunterricht die nötige Zeit. Gewiß wird in einzelnen Fällen die Lehrerin in Verlegenheit geraten und nicht gleich wissen, welche Maßnahmen sie ergreifen soll, um die Einheit zu erhalten, aber eigenes Nachdenken und guter Rat von anderer Seite werden immer einen Ausweg finden. Unter allen Umständen aber muß am Prinzip des Massenunterrichts festgehalten werden, denn nur er ermöglicht es dem Lehrer,

a) mit seinen Erklärungen sich an alle Kinder einer Klasse zu wenden und dadurch seine Auseinandersetzungen auf das Mindestmaß zu beschränken;

b) nur er läßt für die nötigen Übungen Zeit gewinnen, so daß sie gehörig überwacht und in ausgiebiger Weise veranstaltet werden können.

Es gibt für mich in der Nadelarbeitsstunde kaum etwas Unangenehmeres als die Vernichtung eines Teiles der Arbeit, als das Auftrennen. Da hat so ein armes Kind gestrickt, daß ihm die Wangen glühen und endlich sind die verlangten dreimal herum fertig. Aber das Gefertigte ist zu locker oder zu fest gestrickt oder weist sonst einen Fehler auf und muß nun wieder gestört, aufgetrennt werden. Vielleicht gibt's dabei auch noch Vorwürfe und Tadel, und die Lehrerin gerät über den Leichtsinn und die Unachtsamkeit in Erregung. Wenn nun das arme Kind dasitzt mit niedergeschlagenen Augen, schamglühendem Gesichte, und ein paar dicke Tränen rollen die Wangen herunter, weil seine Mühe und sein Eifer keine Anerkennung finden und weil die Kameraden mit Bedauern, wohl auch mit Schadenfreude auf den kleinen Sünder herabblicken: so jammert mich eines solchen Kindes. Dergleichen Szenen werden aber fast ganz vermieden, wenn die Lehrerin Zeit genug hat, um die Übungen zu überwachen und wenn sie die Zeit ausnutzt. Die Möglichkeit dazu bietet nur der Massenunterricht. Nur er deckt sofort den falschen Weg auf, sobald das Kind ihn betritt, und gibt die Gelegenheit ihn abzuschneiden und die Einübung von Falschem unmöglich zu machen.

Und das ist von größter Bedeutung. Denn so gut wie das Kind das Richtige einübt, so gut und so schnell gewinnt es auch Fertigkeit im Tadelnswerten und im Falschen, und mit dem Auftrennen wird das Übel nicht beseitgt. Das Kind muß das falsch gezogene Geleise gleichsam ausfüllen und dann ein neues ziehen, es muß umlernen, und das ist viel schwieriger, als neu lernen.

Aber der Massenunterricht bietet auch Gelegenheit, die guten Arbeiten der besseren Schülerinnen den weniger gewandten Kindern als Muster vorzulegen, nach denen sie sich nun besser richten können; er ermöglicht es ferner auch umgekehrt, den geschickteren Schülerinnen die tadelnswerten Arbeiten zur Beurteilung vorzuzeigen und so wieder die vorgeschrittenen Kinder zu fördern.

Endlich aber gestattet es der Massenunterricht, ein geschicktes Kind neben ein ungeschicktes zu setzen, um es zu überwachen und ihm behilflich zu sein, denn ein Kind arbeitet dasselbe wie das andere, und das bessere wird nicht gestört und aufgehalten, wenn es von seiner Arbeit von Zeit zu Zeit einmal hinüberschielt zur andern. Zudem ist es eine bekannte Tatsache, daß Kinder gern schulmeistern und daß sie glücklich schulmeistern. Machen wir diese Erfahrung uns und den Kindern zu nutze, denn keins verliert dabei, weder die Lehrerin, noch das lehrende und auch nicht das lernende Kind.

Wir sehen also: Auch für den Unterricht in den Nadelarbeiten gilt der Satz: Aller Unterricht in der Volksschule muß Massenunterricht sein.

Ich gehe nun zum zweiten Satze über, der lautet: Durch Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit.

Gerade in neuerer Zeit ist dieser Satz öfter angeführt und besprochen worden und zwar mit Recht, denn er ist für die Behandlung eines jeden Unterrichtsgegenstandes in der Volksschule von größter Wichtigkeit, und ich werde mich bemühen, die entscheidende Bedeutung dieses pädagogischen Grundsatzes auch für den Unterricht in den Nadelarbeiten Ihnen darzulegen. Bevor ich aber auf diesen letzteren eingehe, führe ich Ihnen wieder ein Beispiel aus einem anderen Unterrichtszweige vor, damit rasch volles Verständnis zwischen mir und Ihnen eintreten kann. Ich wähle das Zeichnen, also ebenfalls wieder eine Fertigkeit.

Nehmen wir an, es solle der Kreis gezeichnet werden und der Lehrer verfahre auf folgende Weise: Er läßt zuerst eine Wagrechte ziehen und sie dann durch eine Senkrechte halbieren. Nun werden die Winkel halbiert und dann alle 8 Strahlen gleich lang gemacht. Durch Verbindung ihrer Endpunkte entsteht ein regelmäßiges Achteck, um das nun die gleichmäßig gekrümmte Linie, der Kreis, gelegt werden kann. Wir haben hier ein rein mechanisches Verfahren vor uns. Der Lehrer leitet den Schüler, wie der Kutscher das Pferd, das ja auch das Ziel nicht kennt, nach dem der Karren bewegt werden soll. Ein besseres Verfahren ist das folgende: Der Lehrer führt den mit Hilfe des Zirkels und des Lineals dargestellten Kreis, also die reine geometrische Figur vor und erläutert dieselbe. Nun weiß der Schüler genau, wie er es anzustellen hat, um einen Kreis zeichnen zu können. Vor allen Dingen erkennt er, warum jene geraden Linien gezogen und die Winkel halbiert werden müssen. Und doch ist dies Lehrverfahren zu verwerfen. Einmal, weil von einer rein geometrischen Figur ausgegangen wird, denn diese kann der Schüler, der doch zeichnen lernen soll und deshalb ohne Zirkel und Lineal arbeiten muß, unmöglich darstellen. Die geometrische Linie ist keine zeichnerische Linie. Dann aber sieht der Schüler nicht ein, warum er einen Kreis zeichnen soll und gerade darum muß es sich in erster Linie handeln.

Um nun diese Einsicht, das Warum zu erzeugen, gibt es nur ein Mittel, den Ausgang von einem wirklichen Gegenstande, der in diesem Falle vielleicht in einem kreisförmigen Teller gefunden wird. Dieser Teller soll gezeichnet werden! Das ist die Aufgabe. Unter Führung des Lehrers finden nun die Schüler: Der Teller zeigt einen höchsten und einen tiefsten Punkt. Verbindet man beide Punkte durch eine Gerade, so wird der Teller in zwei Hälften zerlegt, die sich bei einer Drehung um jene Gerade in einem Winkel von 180° decken, die sich gleichen, wie eine rechte und eine linke Hand. Dreht man den Teller, so erhält man zwei andere Punkte, die so verbunden werden können, wie jene ersten. Eine jede Verbindungslinie halbiert den Teller in derselben Weise, wie jene erste Linie. Er ist demnach ein symmetrisch gebildeter Körper, wie die in ihm dargestellte geometrische Figur, der Kreis, eine symmetrische Figur ist. Das übrige ergibt sich dann gleichsam von selbst.

Wir sehen, Jean Paul hat recht, wenn er in seiner Levana den schönen Satz ausspricht: Das Ziel muß man eher kennen, als den Weg. Diese Erkenntnis ist von entscheidender Bedeutung. Der Schüler weiß jetzt, warum er eine senkrechte, eine wagrechte und zwei Halbierungs-

linien zeichnen, warum er ein Achteck konstruieren muß. Er erkennt aber auch diese Linien ihrem Wesen nach, es sind Hilfslinien, die nach Erreichung des eigentlichen wieder getilgt werden müssen; er wird sie deshalb leicht ziehen und nicht so massig, daß sie ohne Spur kaum wieder entfernt werden können. Der Schüler sieht auch sofort ein, daß nicht unbedingt ein Achteck gezeichnet werden muß, es kann auch ein Sechseck, ein Zehn-, Zwölf-, Sechzehneck sein. Die Hauptsache bei diesem Verfahren liegt aber in folgendem: es ist dem Schüler in seinem Geiste ein Bild von dem erzeugt worden, was er darstellen soll, so daß der Anstoß zur Arbeit, zur Darstellung nicht von außen kommt, sondern von innen, vom Schüler selbst. Beim Maler, beim Bildhauer bezeichnet man das Geistesbild, das dargestellt, verkörpert werden soll, als künstlerische Illusion. Will jemand für unsern Fall diese stolze Bezeichnung annehmen, so bleibt ihm dies unbenommen, jedenfalls haben wir hier etwas ähnliches vor uns wie dort. Kurz, wir erkennen, der Weg vom Gegenstande zum Innenbilde und von da zur äußeren Darstellung führt zur Selbsttätigkeit. Der Schüler braucht nicht von Schritt zu Schritt vom Lehrer geleitet zu werden, er weiß, was er zu tun hat, er sucht und findet den Weg zum Ziele selbst, mit andern Worten: er ist selbsttätig. Und diese Selbsttätigkeit führt ihn zur Selbständigkeit, d. h. dahin, daß er die Hilfe, den Rat des Lehrers im Laufe der Zeit immer weniger in Anspruch nehmen muß. In der Tat ist es ja das Streben eines tüchtigen Lehrers, sich dem Schüler entbehrlich zu machen; und zwar soll diese Selbständigkeit nicht erst mit der Entlassung aus der Schule erreicht sein.

Nach dieser, zum gegenseitigen Verständnisse notwendigen Abschweifung, kehre ich zu unserm Arbeitsfelde, zum Nadelarbeits-Unterrichte zurück.

Nehmen wir an, es soll der erste Strumpf gestrickt werden. Als selbstverständlich setze ich voraus, daß alle Schülerinnen zugleich damit beginnen und daß nicht von vierzig Kindern dreißig dazu vorschreiten, während die übrigen zehn noch weiter am Strickbändchen arbeiten. Unser Unterricht ist Massenunterricht. Die Lehrerin kann nun rein mechanisch verfahren, etwa in folgender Weise: „Wir wollen nun einen Strumpf stricken. Nehmt eine Nadel zur Hand und reiht 24 Maschen auf. Da ihr nun damit fertig seid, so nehmen wir eine zweite Nadel und reihen wieder 24 Maschen auf, aber nicht unter die erste Reihe wie beim Strickbändchen, sondern daneben. Das macht man so.“ Nun werden eine gewisse Anzahl Runden gestrickt und dann heißts: „Halt, nun müssen wir abnehmen, das macht man so.“ Und so wird auf Kommando abgenommen, bis die niedrigste Maschenzahl erreicht ist.

Ich lebe der Hoffnung, daß es in den Leipziger Volksschulen keine Lehrerin gibt, die in dieser oder ähnlicher mechanischen und darum ganz verwerflichen Weise verfährt. Unbedingt muß dem Üben eine Belehrung vorausgehen, aber am sogenannten Strumpfmodell darf sie nicht gegeben werden, denn dieses kann nicht nachgebildet werden. Die Lehrerin muß vielmehr von der Wirklichkeit ausgehen und zwar muß sie den Kindern mehrere, nach Größe, Farbe und Material verschiedene Strümpfe vorzeigen. Die Schülerinnen finden, bei jedem Strumpf sind zwei größere Teile, der

Beinling und der Fußling zu unterscheiden und daran wieder kleinere Teile. Am Strumpfmodell mögen nun die einzelnen Teile genauer gezeigt werden. Die Lehrerin wählt dann mit den Kindern aus und spricht: „Wir entscheiden uns für einen Mädchenstrumpf und zwar für diesen hier, den wir nachbilden wollen, damit ihr selbst ihn anziehen könnt. Wir beginnen mit dem Beinstück oder Beinling. Wir wollen die Maschen zählen.“ Die Ränder werden zusammengelegt und durch Einstecken einer Nadel geviertelt. Nun zählen die Kinder selbst und man einigt sich auf vier Nadeln mit je 24 Maschen. Wie die Kinder nun bei näherer Betrachtung finden, weist der Strumpf nur wenige gleiche Runden auf, dann nimmt er in der Weite ab. Die Schülerinnen geben den Grund an, warum der Strumpf so gestaltet sein muß, dann wird die Anzahl der gleichen Runden festgestellt, und nun beginnt das Stricken. Dabei zählt die Lehrerin oder ein Kind oder mehrere die Maschen und nach der 24. heben die Schülerinnen die Hand oder geben sonst das Zeichen für Halt. Die Kinder wissen, weshalb hier in der Arbeit abgebrochen wird und geben den Grund an. So zeigen auch die Kinder und nicht die Lehrerin nach der bestimmten Rundenzahl die nun beginnende Abnahme der Maschen an. Jetzt gilt es, die Zahl der Runden bis zur geringsten Strumpfweite und diese selbst festzustellen. Mit Absicht muß da die Lehrerin einige nicht ganz gleiche Strümpfe vorführen und an ihnen zählen und messen lassen. Das Kind soll wissen, daß die Zahlen, nach denen es sich bei der Arbeit richtet, durch Messen und Berechnen gefunden werden, daß es Durchschnittszahlen sind und daß es auf ein geringes mehr oder weniger gar nicht ankommt, daß nur die gemeinsame Arbeit in der Schule ein strenges Festhalten an dem einmal gewählten Maße oder der Zahl erfordert.

In ähnlicher Weise muß bei jeder Arbeit verfahren werden, z. B. auch bei der Anfertigung eines Hemdes. Auch hier beginnt man mit einer Erörterung oder Überlegung, die sich indes nicht an einen Hemdenschnitt und nicht an ein Hemdmuster anlehnen darf, sondern welcher die Betrachtung eines wirklichen Hemdes oder besser mehrerer zu grunde liegt. Vor allen Dingen müssen die Schülerinnen das Hemd als ein symmetrisches Gebilde betrachten lernen. Eine senkrechte Linie zerlegt es in zwei Hälften, von denen die eine bei einer Drehung von 180° um ihre Achse die andere deckt. Die Schülerinnen finden leicht, welche Hälfte sie zuerst darstellen müssen, damit sie bei der Fertigung der andern Hälfte vor Augen liegen kann. Das müßte ein ganz ungenügend vorbereitetes oder ein ganz unaufmerksames Kind sein, das nach Fertigstellung des rechten Ärmels nicht weiß, wie es den linken arbeiten soll. Hier muß es heißen: Besinne dich, daß der eine Ärmel ein Spiegelbild des andern ist, übertrage also! Nur auf diese Weise können die Schülerinnen zur Selbständigkeit geführt und befähigt werden, nach Schnitt und nach Muster zu arbeiten. Auch beim Hemde messen und berechnen die Kinder selbst und einigen sich mit der Lehrerin auf bestimmte Maße, denn auch hier können die Maße nur Durchschnittsmaße sein, bei deren Bestimmung Bequemlichkeit und Geschmack eine wichtige Rolle spielen.

Ich wiederhole noch einmal: Dies Suchen und Berechnen von Durchschnittsmaßen und -Zahlen (Menge der Knopflöcher z. B.) durch die Schülerinnen selbst ist für diese von größter Bedeutung. Sie werden dadurch in die Praxis, in das Leben hineingestellt, lernen auf diese Weise auch das Vergrößern und Verkleinern. — Selbstverständlich wird durch dies Verfahren das Interesse der Schülerinnen in hohem Grade geweckt und damit die Selbsttätigkeit mächtig angeregt. Denn: Lust und Lieb zum Ding macht alle Mühe und Arbeit gering, und die Schülerinnen lernen die schönen Worte Schillers verstehen:

Das ist's ja, was den Menschen zieret,
und dazu ward ihm der Verstand,
daß er im innern Herzen spüret,
was er erschafft mit seiner Hand.

Durch Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit sei darum die Losung bei Ihrem Unterrichte in den Nadelarbeiten. In allen Unterrichtsgegenständen, ja in jedem Handwerke ist die Zeit des einfachen Vor- und Nachmachens vorbei, nicht die mechanische, sondern die bewußte Übung steht auf der Tagesordnung. Bedenken Sie dabei aber eins, meine Damen: Zur Einführung in eine neue Sache genügt ein genaues Auseinanderlegen durch Frage und Antwort nicht, es muß unbedingt jedem Zergliedern ein Zusammenfassen nachfolgen. Niemals dürfen Sie sich in Ihrem Unterrichte mit der Ausrede zufrieden geben: Ich weiß es, aber ich kann's nicht sagen. Gerade die zusammenhängende Aussprache ist das sicherste Zeichen von der Kenntnis der Sache. Es muß daher jede Schülerin der Klasse von Ihnen zu solcher zusammenhängenden Aussprache veranlaßt werden, nicht nur die eine oder die andere, nicht nur die besseren. Unbestreitbar ist: Wer nicht theoretisch Herr geworden ist über den Stoff, der zagt bei jedem ausführenden Schritte, wird in der Arbeit gehemmt, bleibt an Kleinigkeiten und Nebensachen kleben, denn ihm fehlt der Überblick über das Ganze, der freie Ausblick nach dem festen Ziele, und so wird sein Weg dahin ein unnötig mühevoller sein, oft ein Umweg, nicht selten sogar ein Holzweg, der sich im Gestrüpp verliert, woraus nur die Umkehr rettet.

Ich fasse das, was ich bisher erörterte, zusammen in die Worte: Mit Hilfe des Massenunterrichts von der Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit.

Diese Selbständigkeit tritt mehr und mehr in den beiden letzten Schuljahren ein und ihr wird Rechnung getragen durch ein allmähliches Zurücktreten des Massenunterrichts zu gunsten des Einzelunterrichts. Äußerlich wird dies gekennzeichnet durch die Inangriffnahme eines Hemdes. Ohne vorbereitende Besprechung geht's auch hier nicht, ja es müssen der allgemeinen noch Sonderbesprechungen folgen, welch letztere der Bearbeitung der einzelnen Teile voranzugehen haben. Naturgemäß arbeitet im Einzelunterrichte die eine Schülerin rascher als die andere. Da nun aber jene ganz notwendigen Besprechungen gemeinsam sein müssen, so werden die fertigen Schülerinnen so lange mit Nebenarbeiten beschäftigt, bis sämtliche Schülerinen die eine Stufe bewältigt haben und nun gemeinsam die neue beschritten werden kann.

Im achten Schuljahre ist es dann meines Erachtens auch nicht mehr notwendig, alle Schülerinnen ein und denselben Gegenstand, also ein zweites Hemd anfertigen zu lassen. Freilich darf der Einzelunterricht nicht so weit eintreten, daß jede einzelne Schülerin an einem anderen Gegenstande arbeitet, denn bei unseren vollen Klassen würde eine einzelne Lehrerin unmöglich im stande sein, das Ganze zu übersehen und einigermaßen mit Erfolg zu arbeiten. Wie es scheint, ist man geneigt, auf Wäschestücke sich zu beschränken, doch muß hier die Erfahrung Lehrmeisterin sein.

Im Hinblick auf diese Sachlage erhält auch der letzte Satz, den ich Ihnen vorführen will, erhöhte Bedeutung.

Dieser dritte Satz lautet: Von der Einsicht durch Übung zur Geläufigkeit.

Die Schülerin muß wissen, warum sie so arbeiten muß und nicht anders. Aber die Einsicht allein hat geringen Wert, wenn sie nicht durch Übung zur Aneignung gelangt. Und doch ist auch die Übung ziemlich wertlos, wenn sie nicht zur Fertigkeit, zur Geläufigkeit führt.

Denken wir uns, wir stehen in der Osterausstellung vor zwei fertigen Hemden. Eins wie das andere ist in Sauberkeit und Ausführung untadelig. Welche Schülerin erhält nun den Preis, A oder B? Da lesen wir neben dem Namen der A die Bemerkung: In 60 Stunden fertiggestellt, und bei B: In 90 Stunden gefertigt. Sie alle, verehrte Anwesende, werden mit mir übereinstimmen und der Schülerin A den Preis zuerkennen. B versteht trefflich zu nähen, allein sie hat zu ihrer Arbeit viel zu viel Zeit verbraucht, und das ist zu tadeln. Der Grund dieser Langsamkeit liegt offenbar darin, daß B zu viel überlegt, zu viel gesonnen hat. Das verträgt sich aber nicht mit der Fertigkeit. Kein fertiger Klavierspieler besinnt sich, mit welchem Finger er einen Lauf beginnen oder wie er die Finger spreizen muß, wenn er mehrere Tasten zugleich greifen soll. Alle Konzertspieler von heute tragen die Stücke auswendig vor, und sie denken dabei weder an die Noten noch an ihre Finger, sondern nur an die Wiedergabe, an die Darstellung dessen, was in ihrem Innern lebt. So ist auch der Bildhauer bei der Ausübung seiner Kunst sich dessen kaum bewußt, daß er mit Meißel und Schlegel hantiert. Ihn beschäftigt nur das Urbild in seinem Geiste oder nur das Modell, nach dem er formt. Kurz, die vollendete Fertigkeit ist sich der Hilfen nicht bewußt, deren sie sich bei der Ausübung bedient.

Die Zahl der sonst ehrenwerten Menschen ist nicht klein, die den Beschauer durch ihr immerwährendes Überlegen und Besinnen bei ihrer Arbeit in Aufregung bringen können. Sie haben ganz gewiß ähnliche Auslassungen gehört wie folgende: Mein neues Mädchen bringt mich fast zur Verzweiflung. Ehe sie einen Teller aufwäscht, hatte die frühere drei oder vier fertig, und wenn sie eine Möhre putzt oder eine Kartoffel schält, möchte man zugreifen und ihr das Messer aus der Hand nehmen. Freilich ist's ein seelengutes Mädchen, so gewissenhaft und treu und ordentlich, hat auch noch nichts zerbrochen, aber ich halte es nicht mehr aus und werde ihr kündigen.

Wie gesagt, solche Fälle sind nicht selten, wir müssen sogar bekennen, daß andere Völker uns Deutsche geradezu als Träumer bezeichnen, als Theoretiker, die vor lauter Überlegung nicht zur Ausführung einer Sache kommen. Wie mancher Deutsche, der aus Amerika zurückkehrte hat bekannt, dort habe er erst richtig arbeiten gelernt. Jedenfalls müssen wir das langsame, sorgsam überlegende Arbeiten für tadelnswert erklären, denn es hindert die betreffenden Menschen an ihrem Fortkommen im Leben. Wenn jene Mädchen die Absicht äußern sollten, sie wollten später die Nadelarbeit zu ihrem Berufe machen, so würden Sie, meine Damen, der A beipflichten, die B aber von der Ausführung ihres Vorhabens abzuhalten suchen und mit Recht, denn trotz größten Fleißes würde dies Mädchen kaum das Salz zum Brote verdienen.

Aber noch ein Punkt von allergrößter Bedeutung ist ins Auge zu fassen, wie ich an folgendem Beispiele zeigen will.

Wir beobachten eine Putzmacherin, die einen Hut ausschmückt. Zuerst probiert sie eine Feder, dann verschiedene Blumen, alles recht schön langsam und mit Bedacht. Dann geht es an die Auswahl des Bandes und endlich an seine Faltung, an das Knüpfen der Schleife usw. Ich bin der festen Überzeugung, daß hierbei nichts Gefälliges, nichts Anmutiges, nichts Schönes herauskommen kann. Der fertige Hut muß doch so aussehen, als habe ein sanftes Lüftchen die Feder oder die Blume daran geweht, als sei das Band daran geflossen, als hätten unsichtbare Feenhände die Knoten geschürzt, die Schleifen gebunden. Es ist nicht nur eine leere Redensart, wenn man von einer Putzmacherin sagt, sie habe eine leichte Hand. Aber bei jener, die so lange überlegt und probiert und wählt, wird man diese leichte Hand gewiß nicht finden, auch ihrem Machwerk weder Anmut, noch Zierlichkeit nachrühmen können, es fehlt ihr neben der Geschicklichkeit auch das, was wir mit Geschmack bezeichnen. Und dieser kann sich unter solchen Verhältnissen gar nicht ausbilden, denn langes Überlegen und Besinnen verträgt sich nicht mit dem, was wir Geschmack nennen; mit andern Worten: der Geschmack setzt die Fertigkeit voraus. Der Unterschied zwischen jenen beiden Putzmacherinnen besteht daher in folgendem: Die eine probiert diese und jene Farbenzusammenstellung, diese und jene Band- und Schleifenform, ob sie angenehm wirken; die andere sieht im Geiste den fertigen Hut und wählt nach diesem Bilde die nötigen Zutaten aus und formt sie im Nu. Nur die zweite hat Geschmack d. h. nur bei ihr sind die Kenntnisse von Form und Farbe so in Fleisch und Blut übergegangen, daß sie an Gesetz und Regel bei ihrer Arbeit gar nicht mehr denkt.

Wenn ich von dem Streben nach Fertigkeit spreche, so handelt es sich also dabei einmal um die Befähigung zum Kampfe im wirtschaftlichen Leben, dann aber um die Förderung der künstlerischen Ausbildung unserer Schülerinnen durch den Unterricht in den Nadelarbeiten. Gewiß, diese beiden hohen Aufgaben werden nicht durch die Volksschule gelöst, noch weniger durch ein einziges ihrer Unterrichtsfächer, aber die Lösung kann hier in der Volksschule mit angebahnt und vorbereitet werden, denn sie besitzt treffliche Mittel im Massenunterricht, in der Erziehung zur

Selbständigkeit durch Selbsttätigkeit und in der Steigerung der Übung zur Fertigkeit. Erst wenn sich dem klaren Wissen die Fertigkeit zugesellt, entsteht als Frucht dieser Verbindung die fördernde und segensvolle Arbeit.

Wenn es sich nun um die Mittel handelt, die angewandt werden müssen, um Geläufigkeit in der Handhabung der Nadel zu erzielen: so weise ich Sie wieder auf unsern heutigen Schreibunterricht hin, der im Arbeiten nach dem Takte das Mittel gefunden hat, das Schreiben zur Fertigkeit, zur Geläufigkeit zu bringen. So wird der Buchstabe g geschrieben, indem taktmäßig 1, 2, 3 gezählt wird. Sie alle kennen ja das Verfahren. Die Hauptsache ist dabei — klare Einsicht vorausgesetzt — das gleichmäßige Vorschreiten. Alle Schüler füllen zu gleicher Zeit die Feder mit Tinte, alle setzen zu gleicher Zeit ein, alle üben so lange bis der Lehrer halt gebietet. Dadurch ist es möglich, die Schnelligkeit immer mehr zu steigern. Freilich kommen da die Träumer nicht mit, auch die nicht, die den Ballen schwer aufs Papier legen, die die Feder zu fest anfassen, sie zu steil halten, die eine zu spitze Feder gebrauchen. Allein, dies sind eben die Hindernisse, welche der Erlangung einer Geläufigkeit sich entgegenstellen und welche behoben, weggeräumt werden müssen. Beim fertigen Schreiber schwebt der Ballen der Hand frei über dem Papier, die Feder ruht locker zwischen den schön gerundeten Fingern und bildet mit dem Papier einen geeigneten Winkel, und damit hat der Schüler an Stelle des Buchstabenmalens das Schreiben erlernt.

In ähnlicher Weise müssen nun auch Sie verfahren, meine Damen, damit die Schülerinnen verlernen mit angepreßten Armen, krampfhaft gehaltener Nadel und wohlbedächtig ihre Arbeit auszuführen. Wie leicht begreifen die kleinen Mädchen, wenn sie üben: Einstechen — Faden holen — durchziehen — abtippen! Aber diese überlegende Übung muß nach und nach zur Fertigkeit gebracht werden, indem Sie die Befehle immer schneller sich folgen lassen, bis die Zwischenglieder im Besinnen verschwinden und es einfach heißt: Einstechen — abtippen! ja bis auch diese Einzelandeutungen verschwunden sind und der Fortschritt von Masche zu Masche durch die Zahlenreihe angedeutet wird. So werden Sie bei der Fertigung des Strumpfes einfach bei jeder Nadel von 1 bis 24 zählen lassen. — In ähnlicher Weise muß, soweit dies möglich ist, bei der Fertigung des Zeichentuches verfahren werden. In weiterem tritt an Stelle des Zählens das Messen nach der Zeit, d. h. die Ordnung der Schülerinnen nach der Reihe, wie sie fertig werden. Ungenügende Arbeiten werden dabei ausgeschieden. Den Schülerinnen muß es aber nach und nach als selbstverständlich erscheinen, daß bei der Beurteilung einer Arbeit nicht nur Sauberkeit und gute Ausführung den Preis bestimmen, sondern auch noch die Fertigkeit.

Lob, Ermahnung, Tadel, Entschuldigung bei den Kranken und Gebrechlichen tun schließlich das übrige. Selbstverständlich muß ja in allen Fällen Klarheit über Ziel und Mittel herrschen, müssen die Schülerinnen immer und immer wieder auf Regelmäßigkeit und Schönheit

der Naht, auf gute Körperhaltung usw. hingewiesen werden. Wenn trotzdem nicht alle Schülerinnen es zur Meisterschaft bringen, so liegt das an Hindernissen, die wir Lehrer allesamt nicht beseitigen können, wie mangelnde geistige Begabung und teilweise körperliche Unfähigkeit dies sind. Und damit bescheiden wir uns. —

Ich bin zu Ende. Fasse ich nun das, was ich Ihnen heute vortrug, in einige Worte kurz zusammen, so kann ich sagen: Ich glaube Ihnen gezeigt zu haben, daß treue Lehrerarbeit nicht ihr Maß findet an der Mühe, mit der sie geleistet wird, auch nicht in dem, was geleistet und fertig gebracht wird, sondern einzig und allein in der Art und Weise, wie es vollbracht wurde. Das Wie steht über dem Was.

Individualität und Persönlichkeit nach ihrem Zusammenhange und Unterschiede in ihrer Bedeutung für den bildenden Unterricht!

Von Konrektor Popp, Dramburg.

Wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen, wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben!

Wenn der griechische Wanderer in das Heiligtum zu Delphi trat, so strahlten ihm über dem Eingange die Worte entgegen: „Erkenne dich selbst!“ die der Grieche auf den weisen Tales zurückführte. Dieser Weisheitsspruch bezeichnet den wichtigsten Gegenstand der menschlichen Forschung: der Mensch selbst ist es. Zur Erkenntnis desselben hat namentlich die Psychologie und in weiterem Sinne die Anthropologie wesentlich beigetragen. Erkenntnistrieb, Gemüt und Lebenspraxis fordern ein immer tieferes Durchforschen des geistigen Lebens durch die Psychologie. Sie ist deshalb auch das pädagogische Forum der Kritik geworden, das alle Unterrichtspraxis wie theoretische Pädagogik nach ihren gefundenen Wahrheiten beurteilt. Sie lehrt uns: Wie die Sonne alle Tage ihre Bahn am Himmelszelte zieht, so ist auch unser Denken, Fühlen und Wollen, unser Urteilen, Lieben und Hassen an die bestimmtesten Gesetze unserer Natur gefesselt. Zwar üben Klima, Erziehung und Zeitgeist einen Einfluß auf uns aus, doch nur bedingt, soweit es unser Wesen zuläßt. In jedem Menschen treten die Kräfte an Quantität und Qualität verschieden auf. Dies ist die Grundlage der Individualität des Menschen, die sich in körperlicher und geistiger Beziehung geltend macht. In der verschiedenen Größe und Konstitution zeigt sie sich am Körper des Menschen. Hier erblicken wir den Floriden mit vorherrschendem Blutsystem, dort den Biliösen mit stark ausgeprägten Muskeln. Der Lymphatiker besitzt ein wirksames Assimilationssystem, hat daher einen schwammigen Körper, weiche, schlaffe Muskeln und wässeriges Blut. Dem Nervösen geben Gehirn und Rückenmark das eigentümliche Gepräge, das sich in

einem schmalen Körper mit dünnen Muskeln und langsamem Blute kennzeichnet.

Wie die verschiedene Zusammensetzung der Laute viele Wörter ergibt, so treten die Geisteskräfte nach ihrer Größe zu den buntesten Individualisierungen zusammen. Qualitativ begründet wird diese geistige Individualität durch die Temperamente. Rezeptivität ist bei dem sanguinischen und melancholischen Temperamente vorherrschend, Spontaneität bei dem cholerischen und phlegmatischen. Das sanguinisch angelegte Kind ist leichtblütig, nervöse, erregbar, der personifizierte Frohsinn. Der junge Sanguiniker ist mehr neugierig als scharf- und tiefsinnig. In den Gegenständen, die Sache der Phantasie und des Gedächtnisses sind, wird er den ersten Platz behaupten, dagegen wird er fast nie ein guter Rechner sein. Das Wahre, Gute und Schöne zieht ihn an, doch ohne Innigkeit und Dauer. Das cholerische Kind ist grausam, kühn, verwegen und unbarmherzig gegen die Tiere. Seine Denkkraft zeigt Tiefe und Scharfsinn, sein kühner Geist sucht in das Wesen der Dinge einzudringen; es faßt schnell und sicher die Gegenstände in ihrem Zusammenhange und ihrer Sonderung. Schwermütig, düster und ernst ist das melancholische Kind, dessen Auge wenig, aber desto schärfer sieht, dessen Ohr wenig, aber genau hört. Der Melancholiker rechnet lieber, als daß er den Schwingen der Phantasie folgt. Der Phlegmatiker ist kaltblütig, nicht aus der Fassung zu bringen, schwer anzueifern, noch schwerer zu begeistern. Sein Gefühl ist matt, der Willenstätigkeit fehlt die Energie und Spannkraft. Obgleich eins dieser Temperamente im Menschen den Vorrang hat, so erkennt man doch in jedem Individuum Spuren der übrigen Temperamente, und es ist somit eine Einheit derselben. Daher kommen auch die verschiedenen Nüancierungen der Temperamente in den einzelnen Personen, von denen es auf der ganzen Erde nicht zwei gibt, die gleich an Gestalt und Schädelform, die gleich in ihrer Lebensweise und in ihren geistigen Tätigkeiten wären.

Welche unendlichen Abstufungen der Individualität finden wir bei dem geistigen Leben! Man ist leicht geneigt, bei der Erklärung derselben an jene alte Vermögenstheorie zu denken, die aber schon ein überwundener Standpunkt der Psychologie ist. Vielleicht ist der Einfluß der Bildung entscheidend gewesen? Wer wollte in Abrede stellen, daß bei den verschiedenen Individuen bei der ersten Spur des geistigen Lebens eine Mannigfaltigkeit sich selbst da offenbart, wo die Kinder unter gleichen Verhältnissen aufwachsen? Es wäre somit ein vergebliches Bemühen, aus den verschiedenen Bildungseinflüssen zu erklären, wenn das eine Kind eine schnellere Auffassung hat als das andere, wenn das eine das Aufgefaßte treu und sicher behält, während ein anderes es rasch vergißt, wenn die Grade der Urteilsschärfe sehr voneinander abweichen, wenn man hier Tiefe und Wärme des Gefühls, dort nur sehr geringe Empfänglichkeit für dasselbe findet. Doch beweisen diese Tatsachen nicht, daß es angeborene Kräfte der Seele mit bestimmter Qualität gebe? Dann müßte ein gutes Gedächtnis sich auf allen Gebieten gleich stark erweisen. Merkt der, der Töne und Melodien leicht und sicher festhält,

ebensogut auch Farben und Formen? Die Erfahrung lehrt uns das Gegenteil. Doch kann Mutter Natur dem Menschen besondere Anlagen für die verschiedenen Gebiete geistiger Tätigkeit verliehen haben, eine besondere Gedächtniskraft für Namen, Zahlen oder Tatsachen! Hat jede Kraft ihre besondere Sphäre, auf die sie angewiesen ist, so sieht man nicht ein, wie die einzelnen Kräfte aufeinander wirken können; eine Erklärung des Seelenlebens stieße dann auf die größten Schwierigkeiten. Wenn wir nun annehmen, daß der Seele a priori eine Mehrheit von Kräften gegeben ist, von denen sich jede einzelne Kraft auf ein bestimmtes Objekt erstrecke, finden wir dann nicht ein Körnchen Wahrheit, wenn wir weiter folgern, daß dann ein Zusammenhang der geistigen Kräfte mit dem Inhalte des geistigen Lebens bestehe?

Unter dem Inhalte des geistigen Lebens scheinen die Vorstellungen von Zeit und Raum auf ein Angeborensein den höchsten Anspruch zu erheben. Es ist nun aber der Wissenschaft gelungen, nachzuweisen, daß auch diese Vorstellungen sich zuletzt, zwar nicht direkt — doch auf Sinnesvorstellungen zurückführen lassen. Wer mit Herbart der Seele den Besitz von bestimmten Kräften abstreitet, braucht nicht jede ursprüngliche Bestimmtheit des menschlichen Geistes zu leugnen, die auch Herbart nicht in Abrede stellt.

Der Geist muß schon vor der Geburt eine feste Bestimmtheit angenommen haben, die bei allen späteren Einflüssen bald hemmend, bald begünstigend mitwirkt. Diese feste, ursprüngliche Bestimmtheit der Geister nennt man nun Anlage, Naturanlage, und sie ist der hauptsächlichste Ursprung der geistigen Individualität; „denn Gott hat jeder Menschenseele ein eigentümliches Gepräge aufgedrückt, das nicht getilgt oder durch ein anderes ersetzt werden kann.“ Locke.

Da die Seele keinen ursprünglichen Inhalt hat, erhält sie diesen in den Jugendjahren, namentlich in den 6 ersten Jahren der Kindheit. Jean Paul urteilt demnach richtig: „das Kind lernt in seinen sechs ersten Jahren mehr als der Erwachsene in dem akademischen Triennium!“ Diese Nahrung erhält die Seele durch die Tore der Seele, die Sinne, von ihrer nächsten Umgebung. Es ist für das Kind nicht gleichgültig, ob es seine Jugend in einem stillen Walddorfe oder einer dumpfen Wohnung in dem Gewühl der Großstadt verlebte. Für unsere geistige Entwicklung ist es ein großer Unterschied, ob wir spielten vor der Tür eines einsamen Häuschens auf der Heide, oder ob uns mächtige Bergriesen in unser Fenster schauten. In ähnlicher Weise wirkt auch der Gesellschaftskreis auf die Entwicklung des Geistes ein. Der Zögling, der den Jugendmorgen im Kreise einer glücklichen, ehrbaren Familie verlebte, über dem die heilige Liebe einer treuen Mutter und der sittliche Ernst eines strengen Vaters wachten, wird mit ganz anderen moralischen Gefühlen und Anschauungen zur Schule kommen, als das Proletarierkind, das vielleicht seinen Vater nicht einmal kennt. Die Nachbarn, die ersten Spielgenossen, die Konfession, der öffentliche Verkehr beeinflussen das Kind unwillkürlich.

Die Geistesvermögen in ihrem verschiedenen Zusammenwirken, gehoben oder gehemmt durch die Temperamente, bilden auch die Wurzeln

der verschiedenen Wissenschaften. Je nachdem diese oder jene Geistesvermögen bei einem Menschen die größten und tätigsten sind, wird er zu dieser oder jener Wissenschaft prädestiniert sein. Raum-, Zeit- und höhere Denkvermögen bilden die Grundlage zu den Naturwissenschaften, dagegen bestimmt Idealität den Künstler. Verbindet sich mit derselben ein entschiedener Farben- und Größensinn, so stellt er seine Kunstgestalten in Bildern dar! Neigung zur Nachahmung von Gestalten, Farben, Größen und Gegenständen lassen den künftigen Porträtmaler erkennen; dagegen wird der Künstler Landschaftsmaler, wenn sich die Nachahmung mehr auf den Ort und seine Umgebung bezieht.

So kann man an allen Berufsarten nachweisen, daß sie in der Naturanlage des Menschen ihren stärksten Hebel haben. Gottgefühl, Glaube, Hoffnung und höheres Denkvermögen begründen den Theologen. Sind bei demselben neben jenen Eigenschaften Liebe und Wohlwollen vorhanden, dann wird er bei jeder gebotenen Gelegenheit vom Gott der Liebe reden und fordert Toleranz. Sind bei ihm die Triebe mächtig, so ist er fanatisch und verkündigt, wie der gerechte Gott mit Strafen und Plagen auf die sündige Menschheit fährt. So denkt sich jeder die Natur, die Welt und Gott auf seine eigene Weise, in jedem spiegelt sich die Welt als seine Welt, so begreift jeder nur den Geist, dem er dient.

Selbst die Verschiedenheit der Geschlechter wirkt bestimmend auf die Individualität des Menschen ein. (Herbart bekennt in dieser Hinsicht: „Mädchen werden früher klug und sind eher geneigt, sich in den Grenzen des Schicklichen zu halten".) Bei Knaben ist vorherrschend Trotz, bei Mädchen Laune, bei jenen infolge ihrer größeren Körperkraft die Händelsucht, bei diesen die Lästerzunge. Die Sittlichkeit der Mädchen ist Sitte, nicht Grundsatz. „Nur Knaben kommen aus dem Augiasstall des Welttreibens mit einem Stallgeruch davon. Die Mädchen sind weiße, zarte Paris-Apfelblüten, Stubenblumen, von welchen man den Schimmel nicht mit der Hand, sondern mit feinem Pinsel kehren muß."

Nach Freiheit strebt der Mann,
Das Weib nach Sitte.

Ein Jüngling kann sich wohl trennen von seinem lasterhaften Leben, selten ein Weib. Beim männlichen Geschlechte finden wir eine langsame, aber tiefere Entwicklung als beim weiblichen, ein Vorherrschen der Verstandes- und Erkenntnisbildung, wie der Reflexion über sich selbst. Dagegen zeigt sich bei dem weiblichen Geschlechte eine schnellere, aber wenigere tiefe Auffassung und ein Überwiegen des Gefühls.

Wenn der Mensch Gegenstand unserer Betrachtung ist, dann nennen wir ihn Individuum; er hat darum aber noch nicht gleich Individualität. Diese schreiben wir ihm erst zu, wenn wir an ihm eine Besonderheit entdecken, die durch die Faktoren des Geschlechtes, des Temperaments, der Geistesanlage und den Faktoren der äußeren Verhältnisse bestimmt werden kann. Wenn wir nun aber an einem Menschen erkennen, daß er sich auch als Individuum fühlt und weiß, ist er eine Person, die er durch Selbstgefühl und Selbstbewußtsein wird.

Solange das Kind von sich noch in der dritten Person spricht, ist das Selbstbewußtsein noch nicht rege; erst mit dem Ich, jenem idealen Punkte, welcher eigentlich nichts anderes bedeutet, als den Ausdruck der strengsten Bezogenheit aller Vorstellungen, tritt es ein, und damit wird das Individuum eine Person. Nach der Eigenart und Besonderheit nun, in welcher sich der Mensch interessiert, seine Person zur Geltung bringt, sein Selbst genießt, ist er eine individuelle Persönlichkeit. So hängt diese eng mit der Individualität zusammen; diese ist die Grundlage der ersteren! Persönlichkeit ist kein ethischer, sondern ein gesellschaftlicher Begriff.

Wie eng Individualität und Persönlichkeit einander berühren, erkennen wir erst recht, wenn wir auf das Werden der Persönlichkeit achten. Alle Faktoren, die uns das Wesen der Individualität zeigen, können als Produkt die Persönlichkeit nach sich ziehen. Das Temperament bildet die Persönlichkeit nach seiner jeweiligen Eigentümlichkeit. Friedrich Wilhelm I. drohte als Prinz seiner Erzieherin, sich aus dem Fenster zu stürzen, und offenbarte hierdurch ein cholerisches Temperament. Auf dem Throne erblicken wir in ihm dann auch die Persönlichkeit eines Spartaners; er handelte schnell und ließ den flüchtigen Straßenjungen seinen Knotenstock fühlen. Wir denken hier wohl noch an die Gestalten eines Luther und Bismarck, an die Helden unserer Dichtungen: Tell, Marquis Posa, Karl Moor, an Frauengestalten, wie die Jungfrau von Orleans, die Frau des Stauffacher, Isolde, Chriemhild und Lady Macbeth. — Aus einem melancholischen Temperament in Verbindung mit weiblicher Erziehung erwuchs die Persönlichkeit eines Pestalozzi. Oft genug finden wir im Leben und in den Werken der Dichter entgegengesetzte Persönlichkeiten. Dem Heldenmädchen Clärchen steht der leichtlebige Egmont gegenüber, dem schwermütigen Tasso die leichtdenkende Leonore. Scharf scheidet sich von allen der Phlegmatiker in seiner Persönlichkeit. Unter dem Tore sitzt der gutmütige Wirt zum goldenen Löwen und läßt seinem Sohne Hermann den armen Vertriebenen Hilfe bringen. Zur Seite steht ihm der echte Philister, der Apotheker. Der Torwächter im Macbeth mit seinem Bum! Bum! Bum! ahnt in seinem harmlosen Gemüte nichts, als alle Schrecken des Königsmordes durch das düstere Schloß unheimlich zittern. So entwickelt sich aus der Individualität des Individuums die Persönlichkeit des Menschen, was sich auch leicht an anderen Richtlinien der Individualität nachweisen läßt. Wo sich eine große Mannigfaltigkeit in den Erscheinungen der Persönlichkeit offenbart, da muß auch die größte Verschiedenheit in der Individualität vorausgesetzt werden. Doch macht bei der Entwicklung der Persönlichkeit sehr oft die häusliche Erziehung einen Fehler, indem sie schonungslos in das stille Werden derselben eingreift und zu erzwingen sucht, worauf die individuelle Natur nicht angelegt ist.

So natürlich auch der Zusammenhang zwischen Individualität und Persönlichkeit ist, so sind die Unterschiede doch in die Augen springend. Die Individualität ist das Niedere, die Persönlichkeit dagegen das Höhere, finden wir doch schon selbst unter den Tieren reiches indivi-

duelles Leben. Wer würde nicht in dem Affen das sanguinische, im Raubtiere das cholerische, im Nagetiere das melancholische und in den Wiederkäuern das phlegmatische Temperament erkennen? Kein Tier kann sich bei noch so reichlicher Individualität zur Persönlichkeit erheben; doch bringt jeder Mensch in seiner individuellen Anlage diese Befähigung mit. Auf der ganzen Stufenreihe der Wesen bis zum Menschen ist jedes Einzelwesen nur Exemplar der Gattung. „Die Bedeutung eines jeden liegt fast nur in der Gleichheit mit allen. Wohl kann in dem Maß der Besonderheit, das auf eine enge Grenze beschränkt ist, ein Wesen das andere übertreffen, aber keins kann sich über die anderen wahrhaft und wesentlich erheben. Anders der Mensch. Der Adel seiner Kraft ist seine eigentümliche, individuelle Gestaltung, und die einflußreiche Gewalt, auch die anderen Wesen seiner Art mit wertvoller Besonderheit zu erfüllen." Schon hierdurch ist unsere Behauptung bewiesen. Schlagender wird es noch der Umstand zeigen, daß der Mensch als Individuum schwach sein kann und trotzdem als eine großartige Persönlichkeit sich offenbart. Wohl mancher Lehrer ist schwach am Körper, unscheinbar im Aussehen, und doch ist er seinen Schülern eine Persönlichkeit, daß er wie Pythagoras mit den Worten charakterisiert werden kann: „Er hat's gesagt!" Dieser Gegensatz zwischen Individualität und Persönlichkeit zieht sich oft durch die Tragödien unserer Dichter. Das Individuum mit einer ausgezeichnetsten Individualität geht zugrunde, während die von der Persönlichkeit getragene Wahrheit siegt. „Der Mensch ist frei, ist frei, und wär er in Ketten geboren!" So mag sich auch ein Bettler als König fühlen. Alcibiades konnte zu Sokrates sagen, daß sein silenenhaftes Äußere Götterbilder in sich berge. Die Individualität ist das von der Natur Gegebene, dagegen ist die Persönlichkeit zum großen Teile des Individuums eigenstes Erziehungsergebnis.

Im Begriff der Individualität liegt etwas Negatives, sie trennt den Menschen mehr oder weniger von der Gesellschaft. Der Mensch versteht von dem Seelenleben anderer nur soviel, als dieses in seinem eigenen Leben sich wiederholt. Je mehr andere mit uns wahlverwandt sind, je leichter werden wir uns ihnen anschließen können. Gefühle und Begierden, die wir selbst nicht haben, scheinen uns in und an anderen gerade so unerklärlich, als die Gedanken, die wir nicht nachzudenken vermögen. So beurteilen wir nach unserem eigenen Geiste den Geist anderer.

Oft verachten wir unseren Nächsten, weil er seine Leidenschaften nicht beherrschen kann, die wir selbst nach unserer Anlage eben nicht haben können. Weil uns die Individualität die Natur geschenkt hat, sollte Toleranz ein heiliges Gesetz der Welt sein. — Die Persönlichkeit schließt sich an das Ich des Menschen an. Dasselbe hängt zusammen mit dem gesellschaftlichen Ich, dem Wir. Dieses verbindet uns mit unseren Mitmenschen. Wenn dies Wir auch in der Familie am stärksten ausgebildet ist, so reicht diese doch nicht aus, das ganze Streben eines Mannes auszufüllen. Staat, Kirche, Nation und Vereine ziehen ihn an, er tritt hinaus in einen erweiterten Kreis von Meinungs-, Partei- und

Schicksalsgenossen, die alle durch ein Wir in einer höheren sittlichen Person vereinigt werden.

„Wir Deutsche" — „Wir Slaven" — „Wir Österreicher" — „Wir Protestanten" — wer also spricht und denkt, betrachtet sich mit dem größeren Ganzen als eine Person. Welches ist der tiefste Grund dieser Vereinigung in einem größeren Ganzen? Stark hervortretende Persönlichkeiten ziehen die anderen zu sich empor, und ihre Taten machen wir zu unseren eigenen. „Wir Schweizer opferten uns mit einem Winkelried bei Sempach für unsere Freiheit!" so kann noch heute der Bewohner der Alpenländer ausrufen. Während uns die Individualität von der Gesellschaft scheidet, vereinigt uns die Persönlichkeit mit derselben.

(Schluß folgt.)

Blüten und Früchte.

„Festes und freudiges Stehen in der Heimat mit ihrem neuen Gedeihen, freies und lerndurstiges Blicken in die bunte Welt hinaus, das ist das Ziel, das beste Schulziel, das ich mir denken kann, zu erreichen oder zu erstreben auch schon für die Volksschule wie für die Lateinschule, nur mit Unterschied in der Weite und Tiefe oder Fülle des Gedankenkreises, aber dort wie hier zugleich die beste Vorschule für das Leben mit seinen Tatzielen. So kann sich der Wust, der sich bei uns aufgehäuft hat, Leben hemmend, in eine fröhliche Ernte verwandeln, daß wir den Kern daraus gewinnen, aber auch die Spelzen wegwerfen lernen."

Rudolf Hildebrand.

Aus der Schule.

Bete und arbeite!

Ansprache an die Oberstufe.

Von Seminar-Oberlehrer Dr. Franz Ziemann, Ortelsburg.

Gerade heute, wo so viele Menschen des göttlichen Gebotes „Im Schweiße deines Angesichts sollst du dein Brot essen" vergessen haben, wo sie nichts davon wissen wollen, daß Erholung und Genuß nicht um ihrer selbst willen, sondern nur als sogenannte Durchgangsstation, d. h. als Lohn für vorausgegangene Arbeit und als Sporn zu neuer Arbeit zu erstreben sind, gerade heute muß man die Notwendigkeit und den Segen der Arbeit auch im Unterrichte betonen.

Die goldene Märchenzeit ‚wo „eh' ein Faulpelz noch erwacht, all sein Tagewerk bereits gemacht" war, wo die „Heinzelmännchen" (Kopisch) alles für den Menschen arbeiteten, ist vorbei. Du magst heute noch so sehr auf des Schneiders neugieriges Weib schimpfen, du magst noch so heiß wünschen: „Ach, daß es noch wie damals wär'!" — ver-

lorene Liebesmühe, denn „es kommt die schöne Zeit nicht wieder her". Was bleibt dir also übrig, als selbst zu arbeiten? „Selbst ist der Mann" und „Selber essen macht fett". Auch gibt es nicht mehr die alte Sehnsuchtsstätte, das „Schlaraffenland", wo das Nichtstun belohnt und die Arbeit verachtet wird, das Land, von dem es heißt: „Wer der Faulste wird erkannt, derselbe ist König im Land" (Hans Sachs). Du magst heute in das fernste Land flüchten, umsonst: ein Land, wo du ohne Arbeit auskommen kannst, gibt es nicht. Darum „bleibe im Lande und nähre dich redlich".

Fange mit deiner Arbeit am frühen Morgen an. Denke an das Wort „Morgenstunde hat Gold im Munde" und nimm dir König Friedrich den Großen zum Vorbilde, ihn, der alle Tage um vier oder fünf Uhr aufstand, wenn's ihm auch manchmal sauer wurde, ihn, der es seinem Kammerdiener durchaus nicht übel nahm, daß er ihm einst die Bettdecke wegzog und ein anderes Mal ein in kaltes Wasser getauchtes Tuch aufs Gesicht legte. Fange mit deiner Arbeit aber auch früh in deinem Leben an! Denke nicht so wie jenes Hündchen, das da sprach: „Ach, soll ich schon lernen und bin so klein! O, laß es doch noch ein Weilchen sein!" und dem darauf die Antwort zu teil wurde: „ Nein, Hündchen, es geht am besten früh; denn später macht es dir große Müh'" (Hey, Knabe und Hündchen). Ja — „jung gewohnt, alt getan". Du kennst doch „die traurige Geschichte von dem dummen Hänschen"? Ach, was wollte es alles werden, ein Tischler, ein Schornsteinfeger, ein Bergmann, ein Müller, ein Weber, ein Schlosser, ein Schuster, ein Schneider, ein Glaser und ein Buchbinder! Und wie ging es ihm? Er wurde stets „wenn er kaum begonnen", von seinem Meister weggejagt, und „Hänschen ist nun Hans geworden, und er sitzt voll Sorgen, hungert, bettelt, weint und klaget abends und am Morgen". Ja, merke dir: „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr" — „Ein alter Baum läßt sich nicht mehr versetzen" — „Wenn der Baum verdorrt ist, hilft das Pfropfen nicht".

Schiebe auch nichts auf, was du sogleich tun kannst. Denn „Zwischen heut und morgen liegt eine lange Frist; lerne schnell besorgen, da du noch munter bist" (Goethe) und „Morgen, morgen, nur nicht heute, sprechen alle trägen Leute". Halte aber auch bei deiner Arbeit aus und springe nicht von einem zum andern; denn „Wer viel anfängt, endet wenig" – „Mancher tut viel und richtet nichts aus" — „Der Meister einer Kunst nährt Weib und sieben Kinder, der Meister aller sieben nährt sich selber nicht" und „Wer zwei Hasen zugleich hetzt, fängt gar keinen". Anfangen mußt du einmal, und entschuldige dich nicht mit dem Worte „Rom ist nicht an einem Tage erbaut", wie so viele tun, die ihr Werk aus Furcht, es nicht zu vollenden, lieber gar nicht anfangen.

„Arbeit macht das Leben süß", heißt es, und das ist wahr. Was hatte Wilhelms Vater davon, daß er sich mit dem wilden Apfelbaume so viel Mühe gab? „Nach einigen Jahren breitete das Bäumchen seine Zweige und Äste aus und war lustig anzusehen. Denn es trug

Knospen und Blüten, und im Herbst neigten sich die Zweige unter vielen goldgelben und rötlichen Äpfeln", so daß selbst Wilhelm, der früher über das „knorrige Ding" gespottet hatte, ausrufen mußte: „O, es ist ein liebes und dankbares Bäumchen geworden!" (Das Bäumchen.) Du kennst doch jenen Knaben im Kämmerlein, der dem lockenden Sonnenschein, dem Vöglein und dem Apfelbaume stets sein „Erst laßt mich fertig sein!" entgegnete? (Reinick, Versuchung.) Ja „erst die Arbeit, dann das Vergnügen!" Laß dir den Goetheschen „Schatzgräber" ein warnendes Beispiel sein, ihn, der auf leichte Weise, indem er seine Seele dem Bösen verschrieb, in den Besitz großer Schätze gelangen wollte. Beherzige die Lehre, die ihm der schöne Knabe mit dem dichten Blumenkranze gab: „Tages Arbeit, abends Gäste! Saure Wochen, frohe Feste!" Ja — „nach getaner Arbeit ist gut ruhen".

Wie Vergnügen und Erholung, so ist auch der Besitz eine Frucht schwerer und fleißiger Arbeit. Wenn du nämlich vom „Morgentau" an bis zum Abend, wo „Stern an Stern am Himmel steht", gearbeitet hast, einen Tag, den zweiten usf., dann bist du bald am Ziele deiner Wanderung, am gefüllten „Brotschrank in der Küche" angekommen (Hebel, der Wegweiser). Ja — „Wer will haben, der muß graben" und „Wer den Acker pflegt, den pflegt der Acker". Denke an die Stieftochter in dem Märchen von der „Frau Holle". Warum kam sie „mit Gold bedeckt" zu Hause an? „Das sollst du haben, weil du so fleißig gewesen bist" hatte Frau Holle beim Abschiede zu ihr gesprochen. Siehst du — „Fleiß bringt Brot" — „Sich regen bringt Segen. Ein Hund, der sich regt, jagt mehr als ein Löwe, der sich legt" (Rückert). Ist der Anfang auch sauer, das Ende wird süß sein. „Arbeit hat bittre Wurzel, aber süße Frucht" und „Wer den Kern haben will, muß die Nuß knacken".

„Jeder Arbeiter ist seines Lohnes wert": das Anrecht auf Lohn hast du dir durch deine Dienste erworben. Und wenn die drei Brüder dem arbeitenden Esel aus Geiz seinen wohlverdienten Lohn vorenthielten, so ist das eine traurige Ausnahme, ein Unrecht, für das die Strafe auch nicht ausblieb. Denn „der Esel fällt vor Schwäche nieder, schnappt auf und reget sich nicht wieder. Nun teilt euch in die Haut, ihr Brüder!" (Nicolai, Der Esel und die drei Herren.) Und ist nicht auch das ein Segen der Arbeit, daß sie dir guten Appetit verschafft? Dieselbe kleine Gertrud, die an der Mittagssuppe so viel auszusetzen hatte, mit wie großem Appetit aß sie diese Suppe des Abends, nachdem sie bis zum Sonnenuntergange Kartoffeln aufgelesen und in Säcke gesammelt hatte! (Verschiedene Suppe.) Die fleißigen Schüler ernteten aus ihres Kaisers Munde reiches Lob: „Ihr sollt an mir den gnädigen Herrn, den gütigen Vater haben" (Gerok, Wie Kaiser Karl Schulvisitation hielt.)

Es gibt aber auch Leute, die nichts lernen und nichts arbeiten wollen. Weißt du auch, wie es ihnen geht? Die faulen Schüler wurden von Kaiser Karl mit den Worten: „Ihr Taugenichtse, bessert

euch“ getadelt. Die rechte Tochter jener Witwe wurde statt des erhofften Goldregens mit einem großen Kessel Pech bedacht. Denn was hatte sie getan? Sie hatte dem bittenden Brote „Da hätt' ich Lust, mich schmutzig zu machen!“ und dem bittenden Apfelbaume „Du kommst mir eben recht, es könnte mir einer auf den Kopf fallen!“ zugerufen und war im Dienste der Frau Holle von Tag zu Tag fauler geworden. Und welche Antwort bekam jene Grille, als sie zur Ameise kam und diese um Essen bat? „Hast du im Sommer, wo ich arbeitete, gepfiffen, so magst du im Winter tanzen“ (Ameise und Grille). So ist es: „Wer nicht will arbeiten, der soll auch nicht essen“; aber „dem fleißigen Hamster schadet der Winter nicht“. Du kennst doch den Rückertschen Vers: „Du hast zwei Hände und einen Mund, lern' es ermessen! Zwei sind da zur Arbeit und einer zum Essen“? (Drei Paare und Einer.) Anders freilich dachte und handelte jener reiche Amsterdamer: er arbeitete nichts, aß aber unmäßig. Doch was war die Folge? Er wurde krank, daß ihm lange Zeit kein Arzt helfen konnte (Hebel, Der geheilte Patient). „Arbeit, Mäßigkeit und Ruh' schließt dem Arzt die Türe zu“.

Aber bei all deiner Arbeit vergiß nicht das eine, was not tut! „Mit unsrer Macht ist nichts getan“. Der Herr im Himmel muß, „soll's anders wohlgelingen, mir selber geben Rat und Tat“. Denn „An Gottes Segen ist alles gelegen“. — „Es ist umsonst das Feld, bestellt, wenn keine Sonne dazu scheinet“ und „Wo der Herr nicht das Haus bauet, so arbeiten umsonst, die daran bauen“. Das wußte jener Maurerpolier, und darum sprach er am Richtfeste: „Wir rufen zum Meister der Welt, er wolle von dem Himmelszelt nur Heil und Segen gießen aus hier über dieses offne Haus“ (Uhland, Zimmerspruch). Das wußte jener Meister, und darum sprach er vor Beginn des Glockengusses zu seinen Gesellen: „Der Segen kommt von oben“. Das wußte auch der kaum dreizehnjährige Bursche — „Das einzige Kind einer armen Witwe“ - und darum holte er sich vor dem Wagestück auf Leben und Tod in einsamem Gebete Kraft von Gott. „Ich dachte: Herunter komme ich nicht wieder lebendig; da habe ich beten gemußt. Hernach war ich nicht bange.“ Glücklich vollbrachte er mit Gottes Hilfe das schwere Werk (Die Macht des Gebetes). So „gehe hin in Gottes Namen, greif dein Werk mit Freuden an, frühe säe deinen Samen; was getan ist, ist getan“ (Spitta, Zum Tagewerk).

Darum: Bete und arbeite! „Arbeit und Gebet! Gebet und Arbeit! Ihr seid die beiden festen Pole, welche dem menschlichen Leben einen sicheren Gang verleihen; ihr seid gleich Sonne und Mond, welche Tag und Nacht erhellen; ihr seid die richtigen Wegweiser auf allen Lebenswegen; ihr seid Speise und Trank für Leib und Seele; ihr seid zwei freundliche Engel! Der eine treibt uns unaufhaltsam vorwärts, zu schaffen und zu ringen, zu sinnen und zu handeln, der andre wischt uns den Schweiß von der Stirn und träufelt Hoffnung und Frieden in unser Herz“ (Robinson Crusoe, Ausgabe von Mensch).

Katechese

über die Worte: „Ich glaube an Gott den Vater." *)

(Für reifere Religionsschüler und Konfirmanden.)

Von Rektor Hecker, Danzig.

I. Zur Vorbereitung.

a) Bibellektion: Matth. 7, 9—11; Luk. 11, 11—13; Ev. Joh. 15, 8—14, 16—19; 16, 26—28; 17 [Auswahl!].

b) Lied: Vater unser im Himmelreich. Nun lob, mein Seel', Str. 3. Sollt ich meinem Gott nicht singen, Str. 8.

c) Sprüche: Ps. 103, 13: Wie sich ein Vater über Kinder. Matth. 5, 45: Auf daß ihr Kinder seid —. Röm. 8, 14. 15: Welche der Geist Gottes —. Gal. 3, 26: Ihr seid alle Gottes Kinder.

II. Unterredung.

A. Einleitung.

In den schönen Anfangsworten des ersten Artikels schlägt unser Dr. Martin Luther gleichsam den Grundton an, der seinen Katechismus durchdringt. Wie lauten die Worte?

In welchem Verhältnis zeigte sich von Anbeginn die Zugehörigkeit des Menschen zu Gott? (In dem Kindschaftsverhältnis.)

Wie zeigte sich dieses schon im Anfange der Geschichte des Menschengeschlechts? (Gott sorgte für das erste Menschenpaar wie für seine Kinder.) Inwiefern?

Wodurch wurde dieses reine Kindschaftsverhältnis des Menschen zu Gott getrübt?

Wie bezeichnete man schon im alten Bunde fromme Menschen, die nach Gottes heiligem Willen lebten? (Als „Kinder Gottes" (Seth, Noah, Abraham) im Gegensatz zu den „Kindern der Welt".)

Wer hat diese Gotteskindschaft erneut und zur schönsten Vollendung gebracht? (Der Gottessohn Jesus Christus.)

Gebt aus eurem Spruchschatze Beweise dafür! (1. Der Herr selbst bezeichnet oft Gott als den Vater im Himmel, Matth. 23, 9. 2. Er lehrt die Seinen im Vaterunser, recht zu diesem Vater im Himmel zu beten. 3. Er bittet im hohenpriesterlichen Gebet Joh. 17 für die Seinen. 4. Er malt in seiner Bergpredigt (Matth. 5, 45; 5, 10. 11) und an anderen Stellen mit Vorliebe Gottes Vaterverhältnis zu den Menschenkindern aus. 5. Er macht uns endlich durch

*) Wir verweisen auf unsere in Jahrgang 1899/1900 dieser Zeitschrift veröffentlichte Abhandlung: „Bausteine zu einer auf religiös-sittlicher Grundlage berechnenden Schulkatechese." Vorstehende Katechese will gegenüber dem einseitigen Kritizismus der Gegenwart, der sich von rein wissenschaftlichen Gebieten allzusehr in die Sphäre der Schulpraxis hinüberdrängt, den Beweis liefern, daß es sehr wohl angeht, ohne starke dogmatische Färbung den Katechismusinhalt, dieses köstliche Vermächtnis unseres Dr. Luther, der evangelischen Jugend in religiös-erbaulicher Weise zu vermitteln.

sein Erlösungswerk wieder zu Gotteskindern und lehrt uns, nach Gottes heiligem Willen zu leben, Gal. 3, 26; Epheſ. 1, 3 u. 5 ff.) *)

Welches iſt demnach ein Hauptbeſtandteil der Lehre unſeres Heilandes? (Die Lehre von der Gotteskindſchaft.)

Wo hat Paulus, der große Apoſtel, beſonders auf dieſes Kindſchaftsverhältnis hingewieſen? (Röm. 8, 15: Ihr habt nicht einen knechtiſchen Geiſt —.)

In welchen Katechismusſtücken hat Dr. Martin Luther beſonders auf dieſes Grundverhältnis des Menſchen zu Gott hingewieſen? (Im 1. Artikel und 3. Hauptſtück.) — Weiſt das kurz nach!

Zuſammenfaſſende Kernfragen.

1. Gebt Beweiſe dafür, daß das Kindſchaftsverhältnis des Menſchen zu Gott ein Hauptbeſtandteil der Lehre des Heilandes iſt!

2. Erklärt nun zuſammenhängend aus der Schrift die Worte: „Ich glaube an Gott den Vater!“

B. Vertiefung.

Wir wollen nun im zweiten Teile unſerer Unterredung nacheinander folgende Punkte andächtig betrachten:

a) Was Gott als unſer himmliſcher Vater für uns tut.
b) Wie wir uns als ſeine rechten Kinder zeigen.
c) Welcher Segen aus dieſem Kindſchaftsverhältnis zu Gott entſpringt.

Der Herr aber, unſer aller Vater, erhebe unſern Geiſt und unſer Gemüt, damit auch wir in kindlichem Sinne zu ihm beten: „Abba, lieber Vater!“

I.

Wir wiſſen bereits aus dem erſten Teil unſerer Katecheſe, daß Gott unſer rechter Vater iſt. Dieſes wollen wir des näheren ausführen.

Was kann er uns als unſer himmliſcher Vater nur zuteil werden laſſen? (Nur Gutes, Jak. 1, 17.)

Inwiefern deutet dieſes ſchon der Name Gottes an? (Pſ. 103, 8. Lied: „Wie groß iſt des Allmächt'gen Güte.)

Gebt aus der heiligen Geſchichte Beweiſe für Gottes Vatergüte! (Sein Verhalten gegen das erſte Menſchenpaar, ſeine Langmut vor der Sintflut, ſeine Fürſorge für das Volk Iſrael uſw.)

Wie ſchildert Luther dieſe väterliche Geſinnung in der Erklärung zum erſten Artikel? („Ich glaube, daß mich Gott geſchaffen — Würdigkeit“.)

Wie wird dieſes in der vierten Bitte des weiteren ausgeführt? Wem ſogar läßt Gottes Allgüte Gutes zuteil werden? (Matth. 6, 45.)

Was hat Gott auch euch, meine Lieben, von früheſter Jugend an erwieſen? (Lied: „Der uns von Mutterleib und Kindesbeinen an“.)

*) Selbſtverſtändliche ſind dieſe katechetiſchen Ergebniſſe, die wir hier der Kürze halber zuſammengeſtellt, zu entwickeln.

Faßt nun die einzelnen Züge der väterlichen Güte und Barmherzigkeit Gottes nach dem ersten Artikel zusammen! (1. Er hat mir Leib und Seele erschaffen. 2. Er erhält mich, indem er mich mit aller Notdurft und Nahrung des Leibes und Lebens reichlich und täglich versorgt. 3. Er beschirmt mich wider alle Fährlichkeit und behütet mich vor allem Übel.) *)

Gebt aus eurer Kenntnis aus Geschichte und Leben Beweise für diese vielfältige Vatertätigkeit Gottes!

Aus welchem Beweggrunde tut Gott nun dieses alles für seine Menschenkinder? („Aus lauter väterlicher, göttlicher Güte und Barmherzigkeit", Matth. 7, 11.)

Es ist eben noch ein anderes, der Grundzug in Gottes Wesen, der ihn so handeln läßt — nämlich die Liebe.

Inwiefern sind alle Vaterhandlungen Gottes aus diesem Urquell des göttlichen Wesens abzuleiten?

Diese Liebe zum Menschengeschlecht war es auch, die ihn antrieb, sogar wen für dasselbe hinzugeben? (Ev. 3, 16: Also hat Gott die Welt geliebet —.)

Welches war demnach der höchste Beweis der Vaterliebe Gottes?

In welchem Gleichniskreise hat der Heiland die suchende und helfende Sünderliebe Gottes nachgewiesen? (In den Gleichnissen vom verlorenen Schafe, Groschen und Sohne, Luk. 15.)

Weise nach, wie Gott dem verlorenen Sohne (dem Sünder) gegenüber seine barmherzige Vaterliebe beweist! (1. Er nimmt ihn mit offenen Armen auf. 2. Er bekleidet ihn aufs neue mit dem Kleide der Gerechtigkeit. 3. Er eröffnet ihm das Himmelreich. — Liedervers: „Ob bei uns ist der Sünden viel".)

Was können wir nun nach Luthers Erklärung zur Anrede des Vaterunsers tun, weil Gott unser Vater im Himmel ist?

Welches ist demnach der rechte Ausfluß der kindlichen, gläubigen Gesinnung gegen Gott? (Das Gebet, Ps. 19, 15.)

Kernfragen zur Wiederholung.

1. In welchen einzelnen Zügen zeigt sich Gottes himmlische Vatergüte?

2. Inwiefern ist die Liebe der Hauptbeweggrund der Vaterhandlungen Gottes? (Aus einzelnen Psalmstellen nachzuweisen!)

3. Weist nach, daß das rechte gläubige Gebet ein Vorrecht des Gotteskindes ist!

II.

So viel Liebe seitens des allbarmherzigen Vaters müßte notgedrungen welches Gefühl im Menschen hervorrufen? (Gegenliebe und daraus entspringende Dankbarkeit.) **)

*) Zu entwickeln.

**) Sehr bezeichnend bemerkt Dr. Luther in seinem „Großen Katechismus": „Derhalben sollen wir diesen Artikel täglich üben und uns erinnern in allem, was uns vor Augen kommt und Gutes widerfährt, wie uns Gott solches alles

Dem ist aber leider nicht so, meine Kinder, im Gegenteil erkennen wir bei den meisten Menschen welche gegenteiligen Gesinnungen?

Wie zeigte sich das schon beim ersten Menschenpaare? (Zusammenhängender Nachweis.)

Wie beim Volke Israel?

Wie muß der Dichter Gellert in seinem schönen Liede „Wie groß ist des Allmächt'gen Güte" an die Pflicht der Dankbarkeit erinnern? („Und diesen Gott sollt ich nicht ehren —".)

Wer ist uns in dieser Beziehung ein erhabenes Vorbild? (Der Heiland — Nachweis!)

Wie mahnt Luther in der Erklärung des ersten Artikels an diese Pflicht?

Wir haben zwar aus Matth. 5, 45 ersehen, daß Gott seine Gnadensonne über Gerechten und Ungerechten scheinen läßt. Was schließt das aber nicht aus?

Welches ist demnach die erste Pflicht des rechten Gotteskindes?

Weist dieses aus dem vorstehenden zusammenhängend nach!

Mit der bloßen Dankbarkeit und Gegenliebe ist es aber nicht allein getan, sondern es muß von unserer Seite eine gewisse Gegenleistung erfolgen.

Wie drückt Luther dieses Verhältnis im weitern Verfolge seiner Erklärung des ersten Artikels so treffend aus? („Und dafür zu dienen und gehorsam zu sein schuldig bin".)

Welche weiteren Pflichten ergeben sich sonach aus dem Kindschaftsverhältnis zu Gott? (Gottesdienst und Gehorsam gegen Gott.)

Wessen Dienst soll das Gotteskind im Gegensatz zum Weltkinde sich ausschließlich widmen? (Matth. 6, 24; 1. Joh. 2, 15—17. Lied: „Sei Lob und Ehr'", Str. 8 und 9.)

Worin besteht nach Jak. 1, 27 der rechte Gottesdienst? (In der liebevollen Gesinnung gegen unseren Nächsten und der Reinheit von der Sünde.)

Diese gänzliche Abkehr von der Sünde bewirkt eben, daß wir ganz nach Gottes heiligem Willen leben. Wie äußert sich diese kindliche Ergebung in Gottes Willen? (In der rechten Erfüllung seiner Gebote, 1. Joh. 5, 3. Lied: „Wie groß ist des Allmächt'gen Güte", Str. 5 und 6.)

Wer ist uns in der rechten Erfüllung des Willens Gottes als hellleuchtendes Vorbild vorangegangen? (Jesus, Joh. 4, 34: Meine Speise ist die, daß ich tue den Willen des —.)

Aus welchem Beweggrunde sollen wir also Gottes Gebote befolgen? (Aus kindlicher Liebe, nicht aus Furcht, Röm. 8, 14—16.)

Welche Gewißheit gibt uns die eben angezogene Paulinische

---

gibt und tut, daß wir daran spüren und sehen sein väterlich Herz und überschwängliche Liebe gegen uns; davon würde unser Herz erwärmt und entzündet werden, dankbar zu sein und solcher Güter zu Gottes Ehren und Lob zu brauchen."

Schriftstelle bezüglich unserer Gotteskindschaft? (Gottes Geist macht uns zu Gottes Kindern.)

Welche Beziehung besteht hinsichtlich dieses Grundverhältnisses zwischen den drei Artikeln? (1. Art.: Gott ist unser Vater, 2. Art.: Der Gottessohn macht uns wieder zu Gotteskindern, 3. Art.: Gottes Geist erhält und stärkt uns in der Gotteskindschaft. Ev. Joh. 15, 26. Lied: Allein Gott in der Höh' —.) — Zusammenfassung. —

Kernfragen zur Wiederholung.

1. Welche Hauptpflichten gegen Gott haben wir als Gottes Kinder?

2. Inwiefern soll die Gottesliebe für uns der treibende Beweggrund für Erfüllung der göttlichen Gebote sein?

3. Weist nach, welcher Unterschied zwischen der knechtischen und kindlichen Furcht besteht!

III.

Aus der Gotteskindschaft entspringt nun ein reicher Segen nicht allein für das ganze Menschengeschlecht, sondern auch für euch, meine Lieben, für jeden einzelnen Menschen. Auf diesen Gottessegen wollen wir am Schlusse unserer Unterredung noch kurz hinweisen.

Zu wem treten wir in die innigste Gemeinschaft?

Welches ist also die erste Segensäußerung dieses Verhältnisses zu Gott? (Die Gottesgemeinschaft.)

Wer führt uns, wie wir schon schon aus dem ersten Teil unserer Katechese erfahren, zu dieser Gottesgemeinschaft?

An welchen Stellen*) hat der Gottessohn in erhabenen Worten auf die Gottesgemeinschaft hingewiesen? (In den Abschiedsreden und besonders im hohenpriesterlichen Gebet, Joh. 17.)

Welche Grundgedanken enthält die Hauptstelle, Joh. 17, 24? (Der Heiland bittet um Aufnahme der Seinen in das Himmelreich.)

Welches ist demnach die zweite segensreiche Folge der Gotteskindschaft? (Die Zugehörigkeit zum Reiche Gottes.)

Was muß des Christen eifrigstes Streben sein?

Wie mahnt der Heiland mit Recht in seiner Bergpredigt? (Matth. 6, 33.) —

Wie drückt Luther diesen Gedanken so schön am Schlusse des 2. Artikels aus? („Auf daß ich sein eigen sei — Seligkeit." Röm. 14, 8—9.)

Dieses neue Leben in Gott wird sich namentlich dadurch äußern, daß wir die Sünde abtun und Gott ähnlich zu werden trachten.

Wo hat der Heiland schon auf diese heilige Pflicht des Gotteskindes hingewiesen? (Matth. 5, 48.)

---

*) Sind einzelne der verwerteten Schriftstellen nicht gleich gegenwärtig, so hat sie der Katechet in der Bibel nachlesen zu lassen oder er trägt sie auch selbst wirkungsvoll vor.

Demnach, meine Lieben, besteht die Jüngerschaft Jesu weniger in dem Wissen allein, das immer zu sehr in den Vordergrund gedrängt wird, als im christlichen Tun, einem frommen, gottwohlgefälligen Wandel. Beherzigt das in eurem späteren Leben!

Wo hat Jakobus klar darauf hingewiesen? (Jak. 1, 22.)

Wie der Heiland selbst? (Er spricht klagend: „Dies Volk nahet sich zu mir mit seinem Munde und ehret mich mit seinen Lippen, aber ihr Herz ist ferne von mir." Vergleiche auch Luk. 17, 20—21.)

Inwiefern kann man auch heute von einem Mund- und Scheinchristentum sprechen?

Wie hat der Heiland solchen äußerlichen Schein bei den Pharisäern gegeißelt?

Welches sollen nach Gal. 5, 22 die rechten Früchte dieses neuen Lebens im Geist und in der Wahrheit sein?

Trachtet danach, meine Teuren, in diesem Sinne Christi Jünger und damit Gottes Kinder zu werden, so werdet ihr das Reich Gottes ererben und schon hienieden seine Segnungen empfinden. Das walte Gott!

III. Zur Verwertung.

1. Inwiefern ist das Kindschaftsverhältnis des Menschen zu Gott eine Grundlage der Heilandslehre?

2. Welche Pflichten ergeben sich daraus für das Gotteskind?

3. Weist zusammenhängend nach, welcher Segen aus der Gottesgemeinschaft entsteht?

4. An welchen Stellen der heiligen Schrift hat der Heiland selbst auf das Kindschaftsverhältnis hingewiesen?

5. Lest zu Hause andächtig die Stelle Ev. Joh. 17 (das hohepriesterliche Gebet) und schreibt den Inhalt unter Bezug auf die Grundgedanken unserer Katechese nieder!

6. Gebt zusammenhängend an, wie sich der Satz „Gott ist unser Vater" wie ein roter Faden durch den Katechismus Dr. Luthers zieht!

Der Morgensegen.

Entwurf zu einer Lektion mit der Oberstufe.

Von Stadtschullehrer Bruno Kahnert, Bialla (Ostpr.).

Vorbereitung: Jesus ist uns in allem ein Vorbild geworden, er hat uns auch durch sein Wort Matth. 6, 5—13 und durch sein Beispiel gezeigt, wie wir beten sollen. Als sich die schwerste Stunde seines Lebens nahte, da suchte er im Gebete Trost. Im Garten von

Gethsemane trennte er sich von den treuen Jüngern, da diese ihn nicht unterstützen konnten. Er mußte mit seinem himmlischen Vater allein sein. Er bat ihn: „Mein Vater, ist's möglich, so laß diesen Kelch an mir vorübergehen, doch nicht wie ich will, sondern wie du willst." Er erbat etwas von Gott mit der Inbrunst eines geängstigten Herzens. Er hätte gern seine Bitte erfüllt gesehen, doch wußte er, daß das Fleisch oft nicht das Rechte erflehen lasse. Daher setzte er hinzu: „doch nicht wie ich will, sondern wie du willst". Damit hat er den Menschen ein Beispiel gegeben, wie sie recht zu bitten haben, wenn das Gebet Gottes Wohlgefallen erwerben soll. Auch wir müssen es stets Gott anheimstellen, ob er unser Gebet erhören wolle oder nicht; denn wir erbitten gar oft etwas Törichtes oder gar Sündhaftes. Wollte Gott uns solche Bitte erfüllen, müßten wir ihn dann anflehen, uns das Gewährte wieder zu entziehen, wie wir das aus dem Lesestücke „Der Arme und der Reiche" ersehen. (Das Lesestück wird kurz erzählt.) Wenn wir beten, so wollen wir Gott immer anheimgeben, ob er unsere Bitte erhören oder versagen wolle, da er allein weiß, was uns nützlich sei, wie das auch der Vers sagt: „Gott kennet, was mein Herz", aus dem Liede: „Auf Gott und nicht".

Aufgaben: Wie sollen wir nach dem Worte und Beispiele Jesu beten? — Warum sollen wir die Erfüllung unserer Bitte der Weisheit Gottes anheimstellen? — Zeige, daß die Menschen oft Törichtes erbitten!

Ziel: Wir wollen jetzt ein Gebet von Luther lernen, das uns recht beten lehrt.

Darbietung: Luthers Morgensegen wird gelesen.

Vertiefung und Verknüpfung: „Morgensegen?" — Wir sollen es alle Morgen beten, so wird uns Gott seinen Segen geben.

Wie beten wir? — „Das walte Gott — Geist".

Dieses Gebet fängt mit den Worten an: „Das walte Gott". Damit wollen wir sagen: Gott soll alles nach seinem Willen tun; denn er will stets unser Bestes. Wer also sprechen kann, hat das rechte Vertrauen zu Gott. Er verläßt sich nicht auf seine Klugheit und Kraft, sondern stellt alles Gott anheim. Wer solch Gottvertrauen nicht besitzt, darf auf eine Erfüllung seiner Bitte nicht hoffen. (Ähnliches habt ihr schon erlebt. Z. B. ihr bittet eure Mutter zuversichtlich um Brot; denn ihr seid gewiß, sie wird euch nicht hungern lassen. So ihr sie aber um ein Messer oder Feuer bittet, werdet ihr sie nur zaghaft bitten, weil ihr selbst nicht recht glaubt, daß sie eure Bitte erfüllen wird.)

Aufgabe: Was sagen die Worte: „Das walte Gott?"

Ich richte dieses Gebet an den dreieinigen Gott und gebe dadurch gleich mein Glaubensbekenntnis ab. Ich zeige, daß ich ein rechter Christ bin, der die drei Personen in der Gottheit für gleich hält. Das „Amen" schließt diesen ersten Teil ab; denn es wäre eigentlich schon genug gesagt und jede weitere Bitte übrig, da ich alles dem Willen Gottes überlasse.

Aufgabe: Wie habe ich den Schluß der Einleitung zu verstehen?

Der zweite Teil wird gelesen.

Welche beiden Wörter sind dir im zweiten Teile aufgefallen? — „Ich danke dir“ und „ich bitte dich“.

Was enthält also der erste Teil? — Einen Dank. — Mit dem Danken müssen wir jedes Gebet beginnen. Gott gibt uns reichlich und täglich soviel Gutes (vergleiche ersten Artikel), daß wir ihm nimmer genug danken können. Doch vergessen die Menschen nur zu leicht diese Pflicht, wie wir das an der Geschichte von den „zehn Aussätzigen“ gesehen haben.

Aufgabe: Warum muß jedes unserer Gebete mit einem Danke beginnen?

Wem danke ich nach den hier angeführten Worten? — „Meinem himmlischen Vater“.

Ich nenne Gott meinen Vater in anderm Sinne, als der Jude oder Heide dies tun kann. Denen ist er Vater, weil sie ihm ihr Dasein verdanken. Mir ist er aber durch Jesum der rechte Vater geworden; denn sein eingeborener Sohn ist durch seine Menschwerdung und Erlösung mein Bruder geworden und hat die Scheidewand der Sünde niedergerissen. Daher danke ich ihm auch durch „Jesum Christum, seinen lieben Sohn“. Ich berufe mich auf den Erlöser, durch welchen ich erst ein Recht erlange, vor Gott betend erscheinen zu dürfen. (Als der Hauptmann von Kapernaum die Hilfe Jesu anflehen will, wagte er es nicht, in eigner Person vor Jesu zu erscheinen. Er suchte sich Vermittler, die für ihn bitten sollten, da er sich unwürdig dazu fühlte. So bin auch ich nicht wert, daß ich Gott bitte — 7. Bitte — und brauche Jesum als Mittler.)

Aufgaben: Warum können wir Gott unsern Vater nennen? Warum danke ich durch Jesum Christum?

Wofür danke ich Gott? — „Daß du mich in dieser Nacht vor Schaden und Gefahr behütet hast“.

Gott behütet uns wohl nicht vor allem Schaden und vor jeder Gefahr. Er läßt es zu, daß wir Schaden nehmen und in Gefahr geraten. Doch läßt er solches nur geschehen, damit wir uns nicht in Sicherheit wiegen und es für etwas Natürliches halten, wenn uns nichts widerfährt. Er läßt ein Unglück aber nur selten über uns kommen, obwohl wir auf allen unsern Wegen von solchem umlauert werden. Daher sind wir verpflichtet, ihm täglich für seinen Schutz zu danken.

Aufgabe: Zeige, daß Gott dich vor Schaden bewahrt hat.

Um was bitte ich Gott? — „Er wolle mich behüten vor Sünde und allem Übel“.

Gott kann und will uns an dem Vollführen der Sünde nicht hindern; denn er hat uns den freien Willen und das Urteilsvermögen gegeben, damit wir uns für das Gute oder Böse frei entscheiden können. Diese Worte des Gebets sind daher so zu verstehen wie die Worte der 6. Bitte: „daß er uns wolle behüten — und den Sieg behalten“.

Er läßt die Sünde an jeden herantreten, doch wolle er uns im Kampfe gegen dieselbe beistehen und uns dann das Rechte erkennen und vollbringen helfen. So tat auch Jesus, als er sich zu der Sünderin setzte und in ihr das Verlangen nach dem Wasser des Lebens weckte.

Aufgabe: Zeige, wie uns Gott vor der Sünde behüten soll.

Es heißt: „Gott wolle uns behüten vor Sünden und allem Übel". Daraus geht hervor, daß die Sünde auch ein Übel ist. Sie ist sogar das größte derselben. Denn alle zeitlichen Übel erreichen ihr Ende. Der Kranke wird durch die Genesung oder den Tod erlöst, der Verarmte kann sich wieder Geld und Gut erwerben, der Verleumdete kann seine Unschuld nachweisen. Aber eine Sünde ist nicht wieder gut zu machen. Wer nur einmal gestohlen hat, ist für allezeit ein Dieb. Wer nur einmal gelogen hat, bleibt für immer ein Lügner. Der Totschläger ruft durch ein ganzes Leben voll Reue und Buße den Erschlagenen nicht wieder zum Leben zurück. Eine Sünde können wir also durch eigene Kraft nicht aufheben. Daher ist sie das größte Übel und bringt nicht nur für diese Zeitlichkeit Nachteile, sondern sie geht mit in die Ewigkeit und bringt der Seele ewigen Schaden. — (Zeige das an dem Gleichnisse vom „reichen Mann und armen Lazarus".)

Aufgabe: Zeige, daß die Sünde das größte Übel ist.

Warum soll mich Gott vor Sünden bewahren? — „Daß dir all mein Tun und Leben wohlgefalle".

Ich bin ein Geschöpf Gottes, das alles von ihm zu Lehen hat, darum kann der Herr von mir auch verlangen, daß ich nach seinem Wohlgefallen lebe. Er hat mich zum Haushalter über mancherlei Gaben gesetzt, deshalb muß ich diese so gebrauchen, wie er es will. Tue ich das nicht, so kann er mir jederzeit die verliehenen Gaben entziehen, wie das Gleichnis von dem ungerechten Haushalter lehrt. — (Erzähle dieses Gleichnis.)

Aufgabe: Warum müssen wir nach dem Wohlgefallen Gottes leben?

Das Gebet schließt: „Ich befehle mich, meinen Leib und meine Seele in deine Hände". Auch diese Worte zeugen wie die Eingangsworte von meinem Gottvertrauen. Alles, was ich habe, befehle ich Gott anheim, der es herrlich hinausführen wird. Damit solches geschehe, wolle er mir seinen Engel zum steten Führer geben, dann kann Satan mich nicht überlisten.

Aufgabe: Um was bitte ich Gott mit den letzten Worten des Gebets?

Zusammenfassung: Wer kann nur recht beten? — Zeige, daß jedes Gebet aus einem Dank und aus einer Bitte bestehen muß! — Warum beten wir in Jesu Namen?

Anwendung: Wir wollen den Morgensegen jetzt beten. Nehmt dazu den Katechismus zur Hand.

(Das Gebet wird zum Lernen aufgegeben.)

Die Spannkraft des Dampfes.

Von Lehrer E. Scherf, Merseburg.

Versuchsgerät: Eine Probierröhre mit etwas Wasser, ein in die Röhre gut passender, geölter Kolben (mit Werg umwickelter Kork an einem Stäbchen), eine Spiritusflamme.

An der Wandtafel sind folgende Wörter und Ziffern angeschrieben: Probierröhre, Dampfmaschine, James Watt 1763, Lokomotive 1814.

Ihr sollt heute eine Eigenschaft des heißen Wasserdampfes kennen lernen.

Heißen Wasserdampf habt ihr alle schon gesehen, wo? Welche Beobachtung habt ihr dabei zugleich gemacht? Denke an den Deckel, der auf dem Gefäße lag! (Hob sich.) Habt ihr auch in der Klasse solchen Wasserdampf schon beobachten können? (Der Kochversuch ist gemacht worden.) Sowohl zu Hause als auch in der Schule habt ihr gesehen, daß der Dampf hoch stieg und aus dem Kochgefäß herauskam. Warum blieb er denn nicht drin? (Der Raum war zu klein.) Was für einen Raum verlangt er also? Vom Gummi, dem man durch Auseinanderziehen einen größeren Raum geben kann, sagt man: er läßt sich ausdehnen. Welches Bestreben hat demnach der heiße Wasserdampf? (Das Bestreben, sich auszudehnen.)

Erzählt von den Beobachtungen, die ihr gemacht habt!

Welche Kraft der Dampf infolge des Bestrebens, sich auszudehnen, hat, soll euch ein Versuch lehren. Seht euch zunächst das Versuchsgerät an! Welchen Gegenstand halte ich in der Hand? (Lehrer hält die Röhre.) Weil sie zum Probieren gebraucht wird, nennt man sie Probierröhre. Seht euch das Wort an! (Lehrer zeigt auf das Wort.) Seht euch dieses Ende an! (Verschlossen.) Womit ist die Röhre zum Teil angefüllt? Was seht ihr ferner in der Röhre? (Einen Kork, in dem ein Stäbchen steckt.) Eine ähnliche Einrichtung habt ihr bei der Saug- und Druckpumpe kennen gelernt. Wie heißt sie? (Kolben.) Was befindet sich also über dem Wasser? Ich bewege den Kolben hin und her. Ich brauche dazu wenig Kraft. Wie läßt er sich also bewegen? (Leicht.)

Beschreibe das Versuchsgerät!

Wir halten jetzt die Röhre über eine Flamme. Beobachtet das Wasser! (Es steigen kleine Bläschen auf.) Was für Bläschen sind es? Denkt an unsern Kochversuch! (Luftbläschen.) Wie hießen die großen Bläschen, die bei unserm Kochversuche nach den Luftbläschen aufstiegen und nach und nach das Wasser in Wallung versetzten? (Dampfbläschen.) Was für Bläschen werden auch jetzt nach den Luftbläschen aufsteigen? In welchem Zustande befindet sich jetzt das Wasser? (Es kocht.) Wir schieben den Kolben in die Röhre. Beobachtet denselben! (Er bewegt sich nach oben.) Ich entferne die Röhre von der Flamme. Was bemerkt ihr? (Der Kolben senkt sich.) Der Versuch wird mehrere Male wiederholt.

Gib wieder, was ihr beim Versuche beobachtet habt!

Wir fragen uns jetzt, wie ist das zugegangen? Was für Bläschen stiegen doch nach den Luftbläschen auf? Wovon war bald der Raum über dem Wasser erfüllt? Wodurch nun kann also der Kolben gehoben worden sein? (Durch den Dampf.) Wie ist das möglich? (Der Dampf hat das Bestreben, sich auszudehnen.) Zum Bewegen eines Gegenstandes ist Kraft nötig. Wende das auf den Dampf an! Wovon ist diese Kraft eine Folge? (Eine Folge des Bestrebens, sich auszudehnen.) Deshalb nennt man diese Kraft Dehnkraft oder auch, weil man das Ausdehnen einer Bogensehne mit Spannen bezeichnet, Spannkraft. Wodurch ist also, bestimmt ausgedrückt, der Kolben gehoben worden? Nun wird euch auch klar sein, weshalb sich der Deckel des Topfes mit kochendem Wasser hebt.

Gib wieder, warum sich der Kolben gehoben hat!

Was geschah, als die Röhre von der Flamme entfernt wurde? Welche Kraft hat also der Dampf nicht mehr gehabt? Welcher Stoff wurde durch die Flamme vorher dem Wasser zugeführt? (Wärme.) Wie lange nur besitzt also der Dampf die Spannkraft? (Solange ihm Wärme zugeführt wird.)

Erkläre das Sinken des Kolbens! Ihr sollt noch mehr über die Spannkraft des Dampfes hören. Denkt euch, aus einem Liter Wasser lassen sich 1700 Liter Wasserdampf herstellen. Einen wievielfachen Raum beansprucht demnach der Dampf, der sich aus einem Liter Wasser entwickeln läßt? Was wird wohl geschehen, wenn dem Dampfe, dem immer neue Wärme zugeführt wird, der Raum zur Ausdehnung fehlen würde? (Er würde den Raum gewaltsam zerreißen.) Ihr habt recht, er ist sogar so stark, daß er die stärksten Felsen zerreißen kann. Nun könnt ihr euch hoffentlich auch das Unglück erklären, wovon neulich die Zeitung meldete. In Fr. hatte man eine mit Wasser gefüllte Wärmflasche in den Ofen gesetzt, die oben fest zugeschraubt war. Plötzlich ertönte ein Knall, die Wärmflasche war in viele Stücke gesprungen und hatte auch Teile des Ofens mit zerschmettert.

(Ein Kind erklärt den Vorgang, eventuell stellt der Lehrer einige leitende Fragen.)

Wann wäre das Unglück nicht geschehen? Wovor muß man sich also hüten? Der Kolben in der Probierröhre mußte sich leicht auf- und ab bewegen lassen. Warum mußte das so sein?

Erzähle jetzt von der Spannkraft des Dampfes!

Diese große Kraft des Dampfes hat sich der Mensch dienstbar zu machen gesucht, indem er durch sie Maschinen in Bewegung setzte. Am Ende des 17. Jahrhunderts erfand ein Engländer die erste Dampfmaschine. (Lehrer zeigt auf das angeschriebene Wort.) Sie wurde von einem andern Engländer, James Watt, im Jahre 1763 so verbessert, daß er gewöhnlich der Erfinder der Dampfmaschine genannt wird. (Lehrer zeigt auf den angeschriebenen Namen, sowie auf

die Ziffer.) Im Jahre 1814 erfand man noch die Lokomotive, eine Dampfmaschine, die sich durch Dampfkraft selbst fortbewegen kann. Sie bringt uns heute in kurzer Zeit nach entfernten Orten.

In welcher Weise hat sich der Mensch die Spannkraft des Dampfes dienstbar gemacht? Welchen Namen führen diese Maschinen darnach? Sie werden zum Treiben von Fabriken benutzt. Wo hast du solche Maschinen gesehen? Ich habe eine kleine Dampfmaschine mitgebracht, ich will sie euch aber nur oberflächlich zeigen. Ihre Einrichtung sollt ihr später kennen lernen. Welchem Volke gehört der Erfinder der Dampfmaschine an? Ihr habt noch den Namen eines anderen Engländers gehört. Welches Verdienst hat er sich erworben? (Name und Jahreszahl werden eingeprägt.) Welche Erfindung machte man 1814? Wo hast du eine solche gesehen? Welche Eigenart hat sie? Erzähle von der Erfindung der Dampfmaschine!

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Bildnisse.

Von C. Ziegler.

19. Karl Friedrich Wilhelm Wander.

Am 27. Dezember waren 100 Jahre verflossen seit dem Geburtstage Wanders, der trotz aller begeisterten Festartikel und Festreden ein Vergessener genannt werden muß, obgleich er nicht nur den Ehrennamen eines Märtyrers der deutschen Lehrerschaft verdient und der Vater der Idee eines allgemeinen deutschen Lehrervereins und einer deutschen Lehrerversammlung ist, sondern auch im politischen Leben als Freund und Mitarbeiter Robert Blums eine hervorragende politische Rolle gespielt hat.

„Er war ein Lehrer von Gottes und Volkes Gnaden und ein Held. Sein Drang, sich nützlich zu machen und die Saat der politischen, bürgerlichen Aufklärung auszustreuen, machte ihm schriftstellerisches Schaffen zur Erholung. Er war aus einem Guß. Er hatte den Mut einer felsenfesten Überzeugung und des Aussprechens derselben trotz Galgen und Rad und eine Tatkraft, die ihn an die Seite der besten Volksmänner aller Berufskreise stellt. Du edler Greis verdienst es, daß sich das Sprichwort bilde: ‚Charakterfest wie Wander!'"

Von diesem Urteil in Pfeiffers „Volksschule des neunzehnten Jahrhunderts" weicht allerdings sehr wesentlich die Charakteristik im „Anzeiger für die politische Polizei Deutschlands" ab: „Wander, Wilhelm, ehemaliger Lehrer zu Hirschberg in Preußen, seit 1846 im Verdachte hochverräterischer Gesinnungen stehend, vorzüglich mit Schlöffel vertraut, 1848 wütender Volksmann, Aufwiegler und Verführer zu Aufruhr und Rebellion, 1850 seines Amtes entsetzt, der Revolutions-Emissärschaft dringend verdächtig."

Ein getreues Bild von ihm zu zeichnen, ist nur im breiten Rahmen möglich. Er selbst hat diese Arbeit geleistet in seiner unter dem Decknamen Karl Frei geschriebenen Broschüre: „K. F. Wander. Ein deutscher Schul- und Volksmann des 19. Jahrhunderts", die sein Sohn Hugo Wander in Quirl soeben verlegt hat, und die hoffentlich in recht viele Hände gelangt.

Geboren in Fischbach am Fuße des Riesengebirges und ausgebildet im Seminar zu Bunzlau, war er von 1827 bis 1848 als Lehrer zu Hirschberg tätig. In diesem Jahre wurde er von seinem Amte suspendiert und 1850 abgesetzt. Von der Reaktion verfolgt, wurde es ihm sehr schwer gemacht, sich als Kaufmann eine neue Existenz zu begründen. Alle Eingaben blieben erfolglos, bis endlich 1859 das Abgeordnetenhaus nach einer glänzenden Rede Diesterwegs das ganze Verfahren gegen ihn für ungesetzlich erklärte. Inzwischen hatte er in Hermsdorf Wohnung genommen; 1874 zog er nach Quirl, wo er 1879 starb.

Auf pädagogischem Gebiet kämpfte Wander für eine tüchtige und zwar akademische Lehrerbildung. „Es wird hoffentlich die Zeit kommen", schreibt er, „wo die Lehrerseminare nur die Berufsbildung im engeren Sinne zu besorgen haben werden. Die Anstalt, welche den Kranken die Ärzte, dem Lande die Richter und Rechtsanwälte, den Kirchen die Prediger gibt, wird dem Volke auch seine Prediger geben. Oder ist der Beruf des Lehrers so unwichtig und bedeutungslos, daß er sich mit einigen Wissensbrocken und Brosamen begnügen muß? Wäre es so schwierig, zu den bestehenden Fakultäten an der Hochschule noch eine pädagogische hinzuzufügen? Gehören zur Erziehung und Bildung eines Menschen weniger Kenntnisse als zur Zergliederung eines Leichnams? — Auf der Universität werden wir Lehrer erhalten, die nicht gedrechselt, sondern gebildet sind, Lehrer von selbständiger Gesinnung. Es können der Lehrer eines Dorfes und der Minister Universitätsfreunde sein. — Dem Jünglinge ist jeder Zwang verhaßt. Auf das mächtigste Gefühl in seiner Brust, das der Freiheit, muß die Disziplin der Schullehrerseminare gebaut werden. Wie sollen die Lehrer lernen, sich selbst zu bestimmen, wenn im Seminar nicht der Grund dazu gelegt wird? Wie können die, welche heute noch als Kinder behandelt wurden, morgen andere leiten? Ein Seminar ist kein Kloster und soll keines sein. Was sich nicht von selbst versteht, muß nicht geboten werden. —" Er kämpfte für die Beaufsichtigung der Schule durch Fachleute und vollständige Trennung der Schule von der Kirche, für eine anständige Besoldung der Lehrer, für Abschaffung des übermäßigen Memorierstoffes, besonders des religiösen, für Einrichtung von Fortbildungsschulen.

Über seine Amtsgenossen ergeht sich Wander in den bittersten Klagen. In Diesterwegs „Jahrbuch" (1851) schreibt er: „Es ist bekannt, daß es keine feigeren und servileren Menschen gibt, als viele (deutsche) Schulmeister. Mancher Schneidergesell oder Schusterlehrling hat mehr Standesgefühl, mehr Selbstbewußtsein, als an manchen Orten ein ganzes Dutzend Schulmeister zusammengenommen. Die Masse der Lehrer steht einer auf Prinzipien gegründeten Wirksamkeit äußerst fern. Sie will Brot, ihr gutes Brot haben und es in Ruhe verzehren; das ist ihr Alles. Sie werden mithin sofort denjenigen, der sich durch seine Wirksamkeit bei denen, die auf ihr Brot Einfluß haben, mißliebig gemacht hat, fliehen; sie werden ihn, wenn er auch gerade im Kampf für die Sache, der sie selbst dienen sollten oder zu dienen vorgeben, gefallen ist, feig verleugnen und verlassen. Das habe ich im vollsten Maße erfahren. Ich war insofern und so lange ihr Mann, als ich für ihren Brotschrank schrieb; als ich ihnen aber zurief, sie sollten Menschen werden und Menschen bilden; als sie sahen, daß ich dadurch bei der Regierung mißliebig ward, da kannten sie mich nicht mehr. Ich habe die Überzeugung, daß ich die über mich ergangenen Verfolgungen weniger der Regierung als der Mehrzahl meiner Standesgenossen zur Last zu legen habe. Und was von mir gilt, gilt in derselben Weise von allen, die in derselben Richtung gewirkt haben." —

Trotzdem ist Wander stets seinen Idealen treu geblieben, er kämpfte weiter ohne Rücksicht auf Dank oder Undank.

Sehr groß ist die Zahl seiner Schriften. Von hervorragender wissenschaftlicher Bedeutung ist sein Hauptwerk, das „Deutsche Sprichwörterlexikon", welches in den Jahren 1863—1880 bei F. A. Brockhaus in 5 Bänden zum Preise von 150 Mk. erschien und im Manuskripte 1055 Bogen umfaßte.

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Das neue Kinderschutzgesetz. Am 1. Januar 1904 tritt das Gesetz vom 30. März 1903 über die Kinderarbeit in gewerblichen Betrieben in Kraft. Es unterscheidet zwischen eigenen und fremden Kindern. Als eigene Kinder gelten nächst den Verwandten bis zum dritten Grade auch die von dem Arbeitgeber an Kindesstatt angenommenen oder bevormundeten oder ihm zur gesetzlichen Fürsorgeerziehung überwiesenen Kinder. Als Kinder überhaupt im Sinne des Gesetzes sind anzusehen Knaben und Mädchen unter dreizehn Jahren, sowie solche Knaben und Mädchen über dreizehn Jahren, welche noch zum Besuche der Volksschule verpflichtet sind.

Bei Bauten aller Art, im Betriebe derjenigen Ziegeleien und über Tage betriebenen Brüche und Gruben, auf welche die Bestimmungen der §§ 134 bis 139b der Gewerbeordnung keine Anwendung finden, und der in einem besonderen Verzeichnis aufgeführten Werkstätten, sowie beim Steinklopfen, im Schornsteinfegergewerbe, in dem mit dem Speditionsgeschäfte verbundenen Fuhrwerksbetriebe, beim Mischen und Mahlen von Farben, beim Arbeiten in Kellereien dürfen fremde Kinder nicht beschäftigt werden. Der Bundesrat ist ermächtigt, weitere ungeeignete Beschäftigungen zu untersagen. In den ebengenannten Betrieben, sowie in Werkstätten, in welchen durch elementare Kraft (Dampf, Wind, Wasser, Gas, Elektrizität usw.) bewegte Triebwerke nicht bloß vorübergehend zur Anwendung kommen, ist auch die Beschäftigung eigener Kinder untersagt.

Im Betriebe von Werkstätten, in denen nach vorstehendem die Beschäftigung von Kindern nicht verboten ist, im Handelsgewerbe (§ 105b, Abs. 2, 3 der Gewerbeordnung) und in Verkehrsgewerben (§ 105i, Abs. 1 a. a. O.) dürfen fremde Kinder unter zwölf Jahren nicht beschäftigt werden. Die Beschäftigung solcher Kinder über zwölf Jahre darf nicht in der Zeit zwischen 8 Uhr abends und 8 Uhr morgens und nicht vor dem Vormittagsunterrichte stattfinden. Sie darf nicht länger als drei Stunden und während der von der zuständigen Behörde bestimmten Schulferien nicht länger als vier Stunden täglich dauern. Um Mittag ist den Kindern eine mindestens zweistündige Pause zu gewähren. Am Nachmittage darf die Beschäftigung erst eine Stunde nach beendetem Unterrichte beginnen.

Diese Vorschriften finden entsprechende Anwendung auf die Beschäftigung von fremden Kindern beim Austragen von Waren und ähnlichen Botengängen, jedoch sind hier für die ersten zwei Jahre der Geltung des Gesetzes Ausnahmen zulässig. Die Beschäftigung eigener Kinder (aber nicht für dritte) beim Austragen von Waren ist gestattet. Als Werkstätten gelten neben den Werkstätten im Sinne des § 105b, Abs. 1 der Gewerbeordnung auch Räume, die zum Schlafen, Wohnen oder Kochen dienen, wenn darin gewerbliche Arbeit verrichtet wird, sowie im Freien gelegene gewerbliche Arbeitsstellen. Im Betriebe von Werkstätten, in denen die Beschäftigung von Kindern nicht schon ausdrücklich verboten ist, im Handelsgewerbe und in Verkehrsgewerben dürfen eigene Kinder über zehn Jahre nicht in der Zeit zwischen acht Uhr abends und acht Uhr morgens und nicht vor dem Vormittagsunterrichte beschäftigt werden. Um Mittag ist den Kindern eine mindestens zweistündige Pause zu gewähren. Am Nachmittage darf die Beschäftigung erst eine Stunde nach beendetem Unterrichte beginnen.

An Sonn- und Festtagen dürfen fremde wie eigene Kinder im Betriebe von Werkstätten und im Handelsgewerbe, sowie im Verkehrsgewerbe nicht beschäftigt werden — vorbehaltlich der für Schaustellungen und Warenaustragen zugelassenen Ausnahmen.

Bei öffentlichen theatralischen Vorstellungen und anderen öffentlichen Schaustellungen dürfen fremde wie eigene Kinder nicht beschäftigt werden. Wenn ein höheres Interesse der Kunst oder Wissenschaft obwaltet, kann die untere Verwaltungsbehörde Ausnahmen zulassen. Im Betriebe von Gast- und Schankwirtschaften dürfen Kinder unter zwölf Jahren überhaupt nicht und Mädchen nicht bei der Bedienung der Gäste beschäftigt werden. Hinsichtlich der eigenen Kinder ist die untere Verwaltungsbehörde befugt, in Orten mit weniger als zwanzigtausend Einwohnern für Betriebe, in welchen in der Regel ausschließlich zur Familie des Arbeitgebers gehörige Personen beschäftigt werden, Ausnahmen zuzulassen. Sollen fremde Kinder beschäftigt werden, so hat der Arbeitgeber vor dem Beginne der Beschäftigung der Ortspolizeibehörde eine schriftliche Anzeige zu machen und sich für jedes Kind eine Arbeitskarte ausstellen zu lassen. Diese Bestimmung findet keine Anwendung auf eine bloß gelegentliche Beschäftigung mit einzelnen Dienstleistungen. Weitere Bestimmungen des Gesetzes regeln die Befugnisse des Bundesrates, Ausnahmen zuzulassen, die polizeilichen Befugnisse, die Aufsicht, die Zuständigkeit der verschiedenen Behörden und endlich die Ahndung der Uebertretungen, sowie die Strafverjährung. Weitergehenden landesrechtlichen Beschränkungen der Kinderarbeit will das Gesetz nicht entgegentreten.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Plakatpädagogik. Die „Neue Westdeutsche Lehrer-Zeitung" wendet sich in einer ihrer letzten Nummern gegen eine sich ausbreitende Art der Erziehung der Jugend: Die Erziehung durch Plakate. „Es ist an der Zeit, mit lauter Stimme Protest zu erheben." — Der Verfasser beruft sich auf eine Erfahrung, die jeder Lehrer, jeder Seminarist machen kann, und die auch er gemacht hat. Eine Karte mit den Bildnissen der preußischen Könige und ihrer Regierungszeit hing nahezu ein Jahr lang an der Vorderwand eines Schulzimmers. Als das Bild entfernt wurde, konnte niemand eine von den Zahlen angeben außer den Regierungszahlen der Kaiser. Trotzdem ist man auf diesem Wege fortgegangen. Um den Kampf gegen den Alkoholgenuß recht wirksam zu führen, hat ein Verein abstinenter Lehrer zehn „Leitsätze" verfaßt und sie auf die Heftdeckel drucken lassen. Wenn ein Kind von seinen Eltern einen Schnaps bekommt, wird es vielleicht daran denken, daß auf dem Deckel seines Schreibheftes gesagt ist, es sei besser, das Alkoholtrinken zu unterlassen, wenn es zufällig die Sätze gelesen hat. Ein ähnliches Mittel wendet man in Sachsen-Weimar-Eisenach an. Dort (nicht in den Berliner Schulen) hat man Tafeln mit 21 Regeln in die Schulzimmer gebracht, die die Überschrift tragen: „Was müssen wir tun, um gesund zu bleiben?" — Die beiden angeführten Maßnahmen lassen den Verfasser in die Worte ausbrechen: „Soviele Männer unterziehen sich dem Studium der Psychologie: soviel Männer suchen auf Grund dessen die Pädagogik auszugestalten; soviel Männer studieren ihre Zöglinge; soviel Männer bereiten sich auf ihren Unterricht vor; soviel Männer haben sich in ihren Unterrichtsstunden abgearbeitet; und das war alles unnötig, die Sache ist so einfach. Mit immer mehr Plakaten müssen die Wände bedeckt werden. Doch noch erhabener läßt es sich gestalten. Die Wände werden tapeziert (was sehr zu wünschen wäre), die Tapeten sind bedeckt mit lauter Sätzen, die Anweisungen und Belehrungen enthalten. Die Fußböden sind mit solchen bemalt, ebenso die Bänke. Eßgeräte dürfen nicht fehlen, Schuhanzieher, Hosenträger, alles, alles Pädagogik." Und nun die Gründe dafür, daß man auf diesem Wege nicht zum Ziele kommt? Man vertraut auf Worte, man glaubt, die Vorstellungen seien die Grunderscheinungen des Seelenlebens, aus denen sich der Wille stets aufbaue. Dazu kommt ein zweites. Wie wir das Ticken der Uhr nach einiger Zeit nicht mehr hören, so verschwindet auch das Plakat vor unseren Augen. Die Kinder sehen's und sehen's doch nicht. Möge man sich doch stets an das Wort des Königsberger Philosophen erinnern: „Erziehung ist das größte Problem und das schwerste, was dem Menschen kann aufgegeben werden."

Das Einlesen des Musterstückes. Die in der Schule zu behandelnden Musterstücke sollen nicht allein in das Vorstellungsleben eingehen, sondern in der

kindlichen Seele auch Gemütsbewegungen herbeiführen, die dem Schönen angehören. Soweit nun die ästhetische Auffassung im rhythmischen Lesen, also in der sorgfältigen Artikulation einer Reihe von Worten besteht, hat sie auch eine große, bis jetzt noch nicht recht gewürdigte Bedeutung für das Vorstellungsleben. Sie unterstützt nämlich die Assoziationsfestigkeit der Vorstellungen. In der „Deutschen Schulpraxis" teilt Dr. Otto Schleinitz die experimentellen Untersuchungen mit, welche Prof. Cohn an der Universität in Freiburg angestellt hat, und durch welche die Wichtigkeit des rhythmischen Lesens und Lernens dargetan wird. Aus der bezüglichen experimentalen Erfahrung zieht der Verfasser folgenden Schluß: Der Lehrer hat nach der erklärenden Besprechung des Musterstückes sein Augenmerk in ganz besonderer Weise auf das Einlesen zu richten und hierbei auf artikuliertes Sprechen zu achten. Um eine befriedigende Leistung zu erzielen, muß dasselbe Musterstück wiederholt gelesen werden, erst von den geübteren Schülern, dann von den schwächeren, endlich im Chore. Durch das Chorlesen werden alle Schüler gleichmäßig gewöhnt, das richtige Tempo und die richtige Betonung einzuhalten. Bei dem angegebenen Verfahren wird den Schülern das Memorieren wesentlich erleichtert und so Freude am Lernen geweckt.

Die Jugendvernachlässigung, eine soziale Gefahr. So manche Nachtseite der heutigen sozialen Zustände zeigt, wenn man ihre Herkunft deuten will, auf das Heer der halbwüchsigen Burschen hin: Cherchez la jeunesse! Und Arthur Dix hat recht, wenn er den Komplex der hierher gehörenden Fragen zu einem „Problem der Jugendlichen" stempelt (in seiner lesenswerten Schrift „Die Jugendlichen in der Sozial- und Kriminalpolitik", Jena, Gustav Fischer). Die Bedeutung der Jugendfürsorge und Jugendvernachlässigung darf nicht unterschätzt werden, denn heute schon ist in den der Jugendentwickelung so gefährlichen Großstädten die Altersklasse um das 20. Jahr mehr als doppelt so stark, wiees im Durchschnitt des Staates der Fall ist. Die Auflehnung der Jugend gegen das Recht nimmt aber leicht eine epidemische Form an, weil die Zeit der gefährlichen Unreife und des nicht genug bewachten Überganges aus der freien Kindheit zur Selbstverantwortung zu leicht verderblichen Einflüssen sich erschließt und dann weit in das Mannesalter hinein kaum mehr gut zu machenden Folgen äußert. Die Kriminalstatistik zeigt die ganze Größe des Problems. Während die Zahl der Zuchthäusler überhaupt in den letzten 20 Jahren trotz der starken Bevölkerungszunahme um 20 Prozent zurückgegangen ist, hat die Zahl der jugendlichen Verbrecher eine starke Steigerung aufzuweisen, und zwar so, daß 1899 auf 100000 der jugendlichen Zivilbevölkerung über 700 Verurteilungen kamen, während es 1882 nur 568 waren. Und dabei nehmen, was sozialpolitisch am meisten zu denken gibt, die Rückfälle einen recht großen Raum ein; denn während die Steigerung bei den erstmalig bestraften $^1/_{17}$ betrug sie bei den Vorbestraften $^1/_3$ und etwa die Hälfte der späteren schweren und gewerbsmäßigen Verbrecher ist vor dem 20. Lebensjahre mit dem Gefängnis in Berührung gekommen. Und da diese erschreckende Tatsachen in erster Linie auf eine falschgeführte Tatenlust zurückzuführen sind, so ist ja ihre wirksame Bekämpfung verhältnismäßig nicht schwer, wenn man sich nur nicht länger den notwendigen Maßnahmen verschließen wollte.

Zweierlei Richtung hat die Aufgabe: eine heilende und eine vorbeugende. Die Jugendlichen, die sich schon gegen das Gesetz vergangen haben, müssen einer schonenden sozialen Therapie unterzogen werden, die ihnen zwar den Ernst ihres Fehltritts vor Augen führt, ihnen aber nicht den letzten Funken der Ehre vernichtet. So lange das Kind die Schule besucht, soll seine Tat zwischen den Wänden der Schule bleiben. Wenn es die Schule verläßt, muß es wissen, daß es noch nicht mit einem Kainszeichen behaftet ist, das ihm von vorneherein ungünstigere Aussichten im Lebenskampf stellt. Aber auch hier, bis es die volle Strafmündigkeit erlangt hat, wird vor allen Dingen vor den Gefängnissen, den Hochschulen des Verbrechens, gewarnt. Ein hermetischer Abschluß des einzelnen Gefangenen von den übrigen ist — bei den gegenwärtig noch ganz unzureichenden Gefängnisverhältnissen gänzlich ausgeschlossen. Jede Berührung mit anderen muß aber das Gefühl der großen Verbrechergemeinschaft, der von der Gesellschaft Ausgestoßenen stärken, und es ist nichts begreiflicher, als daß dem jungen

Gemüt, das sich also vor sich selber gedemütigt und gebrandmarkt sieht, die große Achtung vor der ehrlichen Lebensführung verloren geht. Hier greift das heilsame Institut der Fürsorgeerziehung ein, das in der Tat als vorbeugendes Mittel benutzt werden kann und in seiner Handhabung immer mehr zu einem solchen werden soll, vor allen Dingen aber die bedingte Begnadigung, deren Einführung, wo sie noch nicht besteht, keinen Augenblick mehr verzögert werden sollte, und endlich eine verständige Entlassenenfürsorge, vor allem die Erziehung zur Arbeit. Über all dieses ließe sich viel sagen, doch würde dies hier zu weit führen.

Ebenso wichtig, wie die heilende Seite ist die allgemeine vorbeugende. Hier handelt es sich, abgesehen von der Regelung des Lehrlingswesens, der Wohnungsfrage, der Arbeiterschutzgesetzgebung usw. in erster Linie um die Bildungsfrage im weitesten Sinne. Den derVolksschule entwachsenen Kindern muß möglichst viel förderliche Beschäftigung geboten werden, die die freie Zeit ausfüllt, die jugendliche Phantasie und Tatenlust in nützliche Bahnen lenkt und vor allen Dingen den sittlichen Halt in ihnen festigt, der allein eine Gewähr für die Zukunft gibt. Hier hat der allgemeine Fortbildungsschulzwang seine sozialpolitische, hochbedeutsame Aufgabe zu erfüllen, dem sich ausgiebiger Besuch von Haushaltungsschulen für die jungen Mädchen anschließen sollte.

Wenn mit all diesen Mitteln der Fehlgegangene mit sanfter Gewalt zurückgeführt und von der Gesellschaft mit Wohlwollen wieder aufgenommen wird, dann wird der erschreckenden Zunahme der Kriminalität der Jugendlichen Einhalt geboten werden. Deshalb kann man auf die Wichtigkeit der Jugendfürsorge nicht eindringlich genug immer wieder hinweisen.

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Meyers Großes Konversations-Lexikon. Ein Nachschlagewerk des allgemeinen Wissens. Sechste, gänzlich neubearbeitete und vermehrte Auflage. Mehr als 148000 Artikel und Verweisungen auf über 18240 Seiten Text mit mehr als 11000 Abbildungen, Karten und Plänen im Text und auf über 1400 Illustrationstafeln (darunter etwa über 190 Farbendrucktafeln und 300 selbständige Kartenbeilagen) sowie 130 Textbeilagen. 20 Bände in Halbleder gebunden zu je 10 Mk. (Verlag des Bibliographischen Instituts in Leipzig und Wien.)

Schon aus diesen Worten dürfte zur Genüge hervorgehen, welche Vollkommenheit dieses Konversations-Lexikon erreicht hat. Wie sehr der Verlag und die Redaktion desselben bestrebt ist, diese Vollkommenheit immer mehr und mehr den Anforderungen der Neuzeit entsprechend auszugestalten, zeigt vor allen Dingen der soeben erschienene 5. Band bei den Artikeln „Elektrizität, Eisen und Eisenbahnen". Auch in geographischer Beziehung treten die Vorzüge der neuen Auflage bei diesem Bande zur Geltung in den Artikeln „England, Erde" usw. Für den Künstler dürften die Artikel „Dresdener Bauten und Emaillemalerei" jenen Beweis geben, daß auch auf den Gebieten der Kunst die Redaktion des Meyerschen Konversationslexikon ihren Bestrebungen auf dem Gebiete der Wissenschaft nicht nachsteht. Wir wünschen dem Werke eine reiche Anerkennung und dieser folgend eine starke Verbreitung.

J. Howald, **Geschichte der deutschen Literatur.** Verlag von Carl Hirsch, Konstanz, elg. geb. 6 M.

Eine Anerkennung ohne Einschränkung einem Buche zollen zu können, gehört heute, wo eine Flut von Büchern den Markt überschwemmt, zu den Seltenheiten. Es berührt daher angenehm, diese der H.schen Literaturgeschichte zollen zu können. Es ist ein Werk, das gewiß Aufsehen erregen und weiteste Verbreitung finden wird. Der Verfasser wollte kein wissenschaftliches Werk schaffen; hat aber die wissenschaftlichen Ergebnisse nie aus dem Auge gelassen. Er wollte

in erster Linie ein Buch für die deutsche Familie schaffen, damit das deutsche Volk wieder lerne, gern und freudig aus dem allezeit sprudelnden Borne der Poesie zu schöpfen. Diese Aufgabe ist meines Erachtens, gelungen. Verfasser führt die Dichter und Dichtungen nicht nur unserm Verstande, sondern, was ungleich wertvoller sein dürfte, unserm Herzen nahe. Alle dazu geeigneten Mittel weiß er sich zu eigen zu machen. Man vergleiche nur z. B. Schillers Briefwechsel und man wird staunen, wie tief wir in des Dichters Herz schauen dürfen. — Der Verfasser hat Schillers Ansicht von der Aufgabe der Künstler (Dichter) auch zu der seinigen gemacht: „Nur durch das Morgentor des Schönen dringst du in der Erkenntnis Land", und weiter: „Der Menschheit Würde ist in eure (der Künstler) Hand gegeben, bewahret sie! sie fällt mit euch, mit euch wird sie sich heben!" Alles, was sich mit den Forderungen der Ästhetik und der Religion verträgt, findet gerechte Würdigung. Der Verleger hat keine Opfer gescheut, dem Werke auch ein seinem Inhalt ensprechendes würdiges Äußere zu verleihen. Die Ausstattung des ganzen Bandes ist, kurz gesagt, vornehm. Das Papier ist das beste, der Druck vorzüglich. Was aber als wesentlicher Vorzug des Werkes nicht unerwähnt bleiben darf, ist der reiche, wahrhaft künstlerische Bilderschmuck; mehr denn 460 Abbildungen sind teils in den Text gedruckt teils auf sep. Blättern beigegeben. Daß der Preis dieses so großartig ausgestatteten Bandes mit mehr als 900 Druckseiten nur 6,00 M. beträgt, versetzt in Staunen.

Es ist eine kostbare Gabe. Ein edler Geist durchweht das Ganze. Möchte das Bestreben des Verfassers und des Verlegers belohnt werden, möchte es als echtes Familienbuch, als echtes Volksbuch die weiteste Verbreitung finden.

A. H.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Rzesnitzek, **Wiederholungen.** Preis A: 25 Pf. B 1: 35 Pf. B 2: 50 Pf. Breslau u. Leipzig, Ferdinand Hirt u. Sohn, Verlag.

Ave, Imperator! Roman von J. Haardt. Preis 4 M. Stuttgart, Verlag von Max Kielmann.

Reden von D. theol. G. Kaiser, an die liebe Jugend. Du sollst nicht. Preis 1,60 M. — Von Kind auf! Preis 4 M. — Den Kindern das Himmelreich! Preis 4 M. Halle a. S., Richard Mühlmanns Verlagsbuchhandlung.

Die Kinderstube in Bildern. Von Oskar Pletsch. Preis 1 M. Hamburg, Verlag der Agentur des Rauhen Hauses.

Hermann Schultze, **Geogr. Repetitionen.** Preis 2 M. Halle a. S., Buchhandlung des Waisenhauses.

Die Pflege des Gedächtnisses. Von C. Schlichting. Preis 50 Pf. Halle a. S., Schroedels Verlag.

Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht, auf Grund der neuen Lehrpläne bearbeitet von E. Mrugowsky, Rektor und Prediger in Naugard. Preis 2 M. Die Bibelkunde des Alten Testaments. Halle a. S., Schroedels Verlag.

Magazin für Literatur. 72. Jahrgang. Heft 13 u. 14. Preis jedes Heftes 50 Pf. Leipzig-Reudnitz, Magazinverlag. (Fortsetzung folgt.)

IV. Briefkasten.

C. H. in **R.** Wenden Sie sich unter Beifügung einer 10 Pf.-Marke an die Zentral-Militär-Darlehnskasse für Lehrer in Berlin N., Lottumstraße 10. Diese Kasse gewährt Darlehne für Einjährig-Freiwillige und auch aktiv dienende Lehrer.

H. B. Ich empfehle Ihnen das Schulrechtslexikon von Karl Laacke.

F. W. in **N.** bei **R.** Die Gebiete der neueren Literatur von 1835 ab.

M. S. 518. Freundlichen Gruß.

Ich bitte um genaue Adresse des Verfassers von: „Wie wird die Zahlkraft des Schülers geübt?"

C. R. Berent. Die Arbeit nehme ich sehr gern an, brieflich mehr.

O. H. Zürne nicht, wenn du mußt warten, nimm entgegen beste Grüße.

México. Calzada de la Piedad Colegio Aléman. H. Köhler. Besten landsmännischen Gruß und Wunsch für kräftiges Gedeihen der deutschen Schule.

E. F. Herzlichen Dank für freundlichen Zuspruch.

F. K. Herchen. Herzlichen Gegengruß.

K. Rottgardt, Segeberg. Erhalten. Bitte um fernere freundliche Unterstützung.

F. W. in **N. b. K.** Ich empfehle Ihnen die Gedankenlyrik der klassischen Dichter und die Dichtungen der neuen Zeit.

Erfurt und Danzig. Amtsbrüderlichen Gruß.

Ems. K. K. Unter freundlichem Gruß bitte ich Sie, sich noch etwas gedulden zu wollen.

O. H. B. Das Gesandte gefällt mir ausgezeichnet und kommt bald.

F., Hamburg. Ausgezeichnet sind die Wandkarten und Skizzen aus der vaterländischen Geschichte der letzten 100 Jahre von Professor Dr. Eduard Rothert, Oberlehrer in Düsseldorf. Sie sind in der Verlagshandlung von August Bagel in Düsseldorf erschienen.

K. Sie können für Ihre Zwecke sehr gut gebrauchen: Wandern und Reisen und Alpine Majestäten.

Allen Lesern zur Aufklärung. Die Lieder „Mit Gott, für Kaiser und Reich" sind vorläufig von mir zu beziehen. Besonders mache ich darauf aufmerksam, daß das dritte Lied seiner verbotenen polnischen **Melodie** wegen ausgemerzt worden ist. An seine Stelle ist getreten:

Deutschland, Deutschland, eins geworden
In des Kampfes Sturm und Brand,
Jauchzend grüßt dich Süd und Norden,
Heil'ges, teures Vaterland!
Alle Gauen steh'n verbündet,
Jedes Herz in Treue dein,
Jubelnd Mund um Mund es kündet:
„Nur Alldeutschland soll es sein!"

Keine Erdenmacht soll scheiden,
Was der Herr in Eins gefügt!
Ob uns Völker auch beneiden,
Deutscher Einheit Banner siegt!
Deutsches Schwert und deutsche Treue
Allweg deine Gau'n umreih'n,
Immer jauchzt das Herz aufs neue:
„Nur Alldeutschland soll es sein!"

Und Alldeutschland soll es bleiben,
Komme, was da kommen mag!
Wie auch rings die Wogen treiben,
Deutsche Treue hält die Wach.
Auf die Herzen, auf die Hände
Zu des Himmels lichtem Schein:
Deutschland treu bis zu dem Ende.
„Nur Alldeutschland soll es sein!"

Allen denen, welche den Unterzeichneten über die Melodie, die er aus einem deutschen Liederbuche, aus der patriotischen Gedichtssammlung von Ernst Fürste, hatte, aufgeklärt haben, herzlichen Dank, besonders dem Vorstand des Ostmarkenvereins zu Czarnikau.

A. Falcke, Seminaroberlehrer.

Für die Schule.

Die biblischen Geschichten des alten Testaments in der Volksschule.

Von Dr. Griesmann (Leipzig).

Geschichten! „Die Kinder, sie hören es gerne." Und Geschichten erzählen, es ist fast das einzige, jedenfalls mit das „wirksamste Mittel, Kindern Religion beizubringen". Wessenberg sagt sehr treffend:

Und sind nicht, fern vom Beispiel, schöne Worte
was Segel ohne Wind,
was Wolken ohne Wasser sind? —
Nur Taten öffnen sich des Herzens Pforte. —

Nicht die abgezogene Lehre — der Spruch, das Katechismusstück, der Liedervers — gewinnt das Kind, sondern nur das Persönliche, in dem die religiös-sittlichen Forderungen und Ideen lebendig zum Ausdruck gelangen, einerlei ob das umflutende Leben dem Kinde diese Personen zuführt oder ob es sie in den vorgetragenen „Geschichten" im Geiste erschaut. Nur dies Leibhaftigmachen der hohen Gedanken ist dem Kinde angemessen, macht bei ihm Eindruck auf Herz und Sinn. So gemeint ist auch das Wort verständlich: Nicht die Lehre Jesu, sondern die Person des Heilandes macht uns zu Christen. Etwas genauer drückt Baur dies so aus: Es kommt bei der religiösen Unterweisung darauf an, „Jesu Persönlichkeit selbst zu erfassen und der Jugend vorzuführen, nicht abstrakt und schablonenhaft, sondern lebendig und eigenartig . . .: die persönliche Wahrheit, die leibhaftige Liebe, die vollkommene sittliche Schönheit . . . von dieser Persönlichkeit geht das überwältigende Leben in Wahrheit, Liebe und Schönheit aus". Und Diesterweg sagt kurz: „Der Religionsunterricht der Volksschule ist Historie, nichts mehr und nichts anderes." (Jahrbuch 1855.) Das Kind muß in der Sphäre mit atmen, in der der Held lebt, denkt, fühlt, redet und handelt, und indem es diese Lebensäußerungen wahrnimmt und sie billigt oder verwirft, erwirbt es sich die religiösen Gefühle, die sittlichen Grundsätze, die es zu einer religiös-sittlichen Persönlichkeit machen. Jede Erzählung einer guten Tat, jede Vorführung einer ideal gesinnten Persönlichkeit löst in uns Bewegungen aus, die sich äußern als starke Empfindung, als frohe Zustimmung, als Bewunderung, als Begeisterung, als Sehnsucht nach Gelegenheit zu gleichem Tun. Religiös-moralisches Wesen erzeugt religiös-moralisches Wesen — unmittelbar. Aufgabe des Lehrenden ist es deshalb nur, geeignete Erzählungen auszuwählen, die

handelnde Persönlichkeit von allen Seiten genügend zu beleuchten und das Gesehene, Gehörte, Gedachte, Empfundene soweit möglich in klare, bestimmte Worte zu fassen.

Sind demzufolge Erzählungen religiös-sittlichen Inhaltes für den Religionsunterricht der Volksschule überhaupt von großer Bedeutung, so sind sie von höchster Wichtigkeit für den *ersten* Unterricht in der Religion, also für die religiös-sittlichen Unterweisungen in den Unterklassen. Es ist nämlich nicht so, wie man vielfach meint, daß jene Geschichten nur das Material darstellen, aus dem Lehren entwickelt, gewonnen, festgestellt und dann eingeprägt werden. Aus einer Zitrone preßt man den Saft und dann wirft man das magere Fleisch als unbrauchbar weg. Jene Erzählungen aber gleichen durchaus nicht der Zitrone, sie werden nicht wertlos durch die „Ergebnisse", die ihre Besprechung liefert. In der Hauptsache handelt es sich auch gar nicht um Sätze, die durch Denkprozesse gewonnen, sondern vielmehr um *Stimmungen*, die durch jene Erzählungen im Kinde erzeugt werden, und die haften an den Personen, von denen erzählt wurde, und an den Ereignissen.

Die Geschichte vom Christkindchen klingt weit in die erste Jugendzeit zurück, und die süßen Gefühle, die uns damals als Kinder beseligten, sie erwachen immer wieder in unserer Brust, wenn die große Botschaft neu verkündet wird, und sie blühen noch im Herzen der Alten in grauen Haaren. Und so ist es auch mit der Auferstehungsgeschichte. Wie herrlich, wie erschütternd stellt Goethe dies dar! Als die Osterglocken erklingen und die heiligen Chöre erschallen, da reißt es Faust mit unwiderstehlicher Gewalt ins Leben zurück. Nicht die Erinnerung an gewisse „Ergebnisse" der religiösen Unterweisung bewirken dies, sondern der „Komplex von Gefühlen", die durch die Leidens- und Auferstehungsgeschichte einstmals in der Seele Fausts entstanden, und die nun ihre Macht äußern trotz seines Unglaubens.

Es ist eine Tatsache: Die religiösen Anschauungen, die moralischen Grundsätze „erheben sich aus unmittelbaren, ursprünglichen Gemütserfahrungen", sind nicht „abgezogene Sätze". Hieraus folgt zugleich auch, daß die Kraft jener Erzählungen nicht in der *Veranschaulichung* irgend einer religiösen oder sittlichen Wahrheit liegt, sondern darin, daß *abstrakte Lehren in lebendige Handlung umgesetzt werden.**)

Also, wenn auch jene religiös-sittlichen Erzählungen nach und nach so gut wie vollständig aus der Erinnerung verschwinden, so bleiben doch die Stimmungen haften, in die der Zuhörer einstmals versetzt wurde, und diese Stimmungen sind es, deren Gesamtheit unser religiös-sittliches Empfinden ausmacht, und die unserem Meinen und Handeln zur Grundlage dienen; sie sind der Mutterboden, aus dem das religiös-sittliche Leben erblüht, diese Stimmungen geben unserm Innenleben ein ganz bestimmtes Gepräge.

Der Mensch ist ein nachahmendes Geschöpf, insonderheit in der

*) Eckert.

Jugendzeit. Wie die Alten sungen, so zwitschern auch die Jungen. In Spiel und Ernst sucht die Jugend das nachzutun, was die älteren Personen der Umgebung vorleben, und das Einfachste zieht da am meisten an. Es ist deshalb gar nicht verwunderlich, wenn Knaben aus vornehmen Familien für den Kutscherberuf sich begeistern, Mädchen für den der Köchin. Aber nicht nur das mit den Augen Geschaute, auch das mit den Ohren Vernommene übt so starken Einfluß. Wie Campes Zöglinge den Robinson nachahmten, so spielten jetzt unsre Jungen Buren und Engländer, von denen sie so oft hörten, und mit denen sie im Geiste handelnd beisammen waren. Kurz, die handelnde Person erweckt im Kinde Gefühle, die zu ähnlichen Handlungen treiben, einerlei ob diese Handlungen in der Phantasie oder in Wirklichkeit geschehen, einerlei ob sie lobens- oder tadelnswert sind.*) Dieses Nachahmen des mit äußerem oder innerem Sinn Erschauten, Vernommenen ist für das Kind von größerer Bedeutung und von allergrößter Wichtigkeit für die erste Jugendzeit.

Damit soll nicht gesagt sein, die Eindrücke der Jugendzeit seien es allein, welche die späteren Handlungen des Menschen bestimmen. Aber wie das Gefäß in der Pflanze aus Zellen sich bildet, diese jenem zur Grundlage dienen: so enthalten auch die späteren zusammengesetzteren Stimmungen die in der ersten Jugend empfangenen tiefen Gemütseindrücke, und diese sind so mächtig, daß sie in allen späteren Lebenslagen den Grundton abgeben, auf den unsre Gesinnungen und Handlungen abgestimmt sind. Diese Grundstimmung des Gemütes, der Charakter des Menschen ist äußerst schwer zu ändern, das weiß jeder Erzieher, und es steht daher fest, daß die besonders in frühester Jugend im menschlichen Herzen entstandenen Gefühle und Stimmungen unsern Willen wesentlich beeinflussen und zwar so lange wir leben.

Einige Beispiele mögen das Gesagte beleuchten.

Wohl jedermann kennt das Glaubensbekenntnis Peter Roseggers, seinen „Jesus-Aufsatz“. Schon längst wußte man ja, daß dieser seltene Mann, obgleich katholisch erzogen, von protestantischen Gesinnungen erfüllt sei. „Es zieht mich hinüber zu den Evangelischen, weil dort nach meiner Erfahrung und Überzeugung die Lehre Christi reiner verkündet wird, als gemeiniglich in den katholischen Kirchen“, so schreibt er. Allein der Übertritt zur anderen Konfession erfolgt nicht, und Rosegger legt uns auch ganz offen dar, was ihn zurückhält, indem er sagt: „Ich bin von meinen Vorfahren her Katholik. Ich bekenne und ehre so vieles der katholischen Kirche, sie ist meinen Kindeserinnerungen, meiner Mystikneigung und meiner Sinnenfreude eine Heimat.“ Gerade Rosegger ist als Kind so recht in die Weihrauchwolken des Marienkultus hineingetaucht worden, daß ihm der mystische Zug des Katholizismus als eine Wesenheit der Religion erscheint.**) Wie eine Scheidewand bauen sich diese seligen, nebelhaften Eindrücke seiner frühesten Kindheit vor ihm auf,

*) Man denke nur an die schlimme Wirkung der Indianer-Geschichten!
**) Man vergleiche auch sein späteres Werk „Mein Himmelreich“.

wenn er den letzten Schritt hinüber zur andern Konfession tun will und hindern ihn, das auszuführen, was sein Kopf als richtig anerkennt. Wie das Bild der Heimat die Brust des Auswanderers am Orinoko erfüllt, wie es den Zigeuner aus den nordischen Gefilden fort nach dem geliebten Spanien, dem Lande seiner Jugend treibt: so hat auch der Katholizismus Roseggers seine Heimat in seinen Jugenderinnerungen.

Und Moses Mendelssohn, von dem Lessing sagen läßt: „Bei Gott, Ihr seid ein Christ, ein besserer Christ war nie!“ — auch er tat den letzten Schritt nicht, obgleich man ihn dazu aufforderte. Was war es denn, was diesen edlen Mann hinderte, auch äußerlich als Jünger Jesu sich zu bekennen? Es waren die Jugenderinnerungen, die Erinnerungen an das Gebaren seiner Stammesgenossen, namentlich aber die Erinnerungen an die große Gestalt des Moses, neben der das Bild Jesu keine Farbe gewinnen konnte.

Wenn dies sich aber so verhält, daß Ereignisse, Erzählungen den Charakter des Menschen äußerst stark beeinflussen können, und daß diese Art der Einwirkung, wenn sie in frühester Jugendzeit geschieht, in der Regel den Grundzug des Gemüts für das ganze spätere Leben bestimmen kann, so ist es verwerflich, wenn wir in unserem ersten, dem grundlegenden Religionsunterrichte biblische Geschichten alten Testamentes benutzen, denn die religiösen und noch weit mehr die moralischen Anschauungen des alten Testaments sind andere als die des neuen Testaments. Wollte man die beiden Religionen — Judentum und Christentum — als große Tempel versinnlichen, so müßte über dem Eingange des ersteren das Wort stehen: „Ich bin der Herr!“ — und das Verhältnis zum Nächsten bezeichnend: „Auge um Auge, Zahn um Zahn!“ Am Christentempel würden dagegen die Worte prangen: „Gott ist die Liebe!“ und: „Du sollst deinen Nächsten lieben, wie dich selbst!“ — Hier Liebe, dort Gerechtigkeit, wahrlich ein Unterschied, wie zwischen Himmel und Erde. Es erscheint geradezu unbegreiflich, wie man den Wert des alten Testaments für die religiöse Erziehung der Christenkinder so hoch anschlagen kann, daß man die alttestamentlichen Erzählungen denen des neuen Testaments nicht nur als gleichwertig setzt, sondern sie als Unterrichtsstoff für geeigneter erklärt. Abgesehen von den Ergebnissen der alttestamentlichen Forschungen sollte uns schon der große Prolog des Christentums, die Bergpredigt mit ihrem „Ihr habt gehört, daß zu den Alten gesagt ist . . . Ich aber sage Euch“ eines besseren belehren. Harnack sagt: „Gottesmenschen schuf erst Jesus Christus. Er trat sofort den offiziellen Führern des Volkes, in ihnen aber dem gemeinen Menschen entgegen. Sie dachten sich Gott als den Despoten, der über dem Zeremoniell seiner Hausordnung wacht, er atmete in der Gegenwart Gottes. Sie sahen ihn nur in seinem Gesetze, das sie zu einem Labyrinth von Schluchten, Irrwegen und heimlichen Ausgängen gemacht hatten, er sah und fühlte ihn überall. Sie besaßen tausend Gebote von ihm und glaubten ihn deshalb zu kennen; er hatte nur ein Gebot von ihm, und darum kannte er ihn. Sie hatten aus der Religion ein irdi-

sches Gewerbe gemacht, er verkündigte den lebendigen Gott und den Adel der Seele." *)

Lindner, der entschieden für das alte Testament eintritt und die Verwendbarkeit jener Stoffe im christlichen Religionsunterricht mit Wärme zu beweisen sucht, sagt dann doch: „Aber das alles gilt nur vom religiösen Gehalte; für die Sittenlehre kann selbstverständlich nur das neue Testament maßgebend sein." Damit fallen alle seine schönen Worte und Behauptungen in sich zusammen. „Miterleben alttestamentlicher Geschichte, Eingeweihtwerden in die Charaktere alttestamentlicher Personen kann keine neutestamentliche Gesinnung erzeugen, kann nicht zum Christentum geschickt machen. Hierdurch wird den Kindern der Zutritt zu Christo jahrelang geradezu versperrt und die kostbarste Zeit verloren. Zum Christentum, zum langsamen Werden christlichen Charakters hilft nur der ideale Umgang mit Christen, in allererster Linie mit Christo selbst. Durch ihn sind die ersten Jünger zu Christen geworden, nicht durch Moses und die Propheten. Durch ihn sollen es auch die jetzt lebenden, innerhalb des Christentums geborenen Kinder werden." **)

Man hat auch längst gefühlt, daß es mit den biblischen Geschichten alten Testaments doch eine andere Bewandtnis habe als mit den neutestamentlichen, man hat nämlich immer mehr Erzählungen als ungeeignet zur Behandlung ausgeschieden. Dabei haben die Herbartianer redlich geholfen, aber auch andere Leute gehen nach dieser Richtung vor. Der als Schriftsteller auf dem Gebiete des Religionsunterrichts mit Recht hochgeschätzte Schulrat Dr. Hempel schreibt im Pädagogischen Jahresbericht den Satz nieder: „Wir beschäftigen uns zu viel mit dem Volke Israel". Damit erkennt er die Bemühungen, das Material des alten Testaments schärfer zu sichten, die einzelne Erzählung auf ihre Brauchbarkeit im christlichen Religionsunterrichte zu prüfen, als vollberechtigt an. Er war es auch, der den Ausspruch tat: Unser Religionsunterricht verlöre nichts, wenn die ganze Königsgeschichte ausgeschieden würde.

Eine andere Tatsache bekräftigt die Meinung, daß die alttestamentlichen Erzählungen nicht für den grundlegenden christlichen Religionsunterricht geeignet sind, die Tatsache nämlich, daß kaum eine einzige

*) Das Wesen des Christentums. S. 33.

**) „Mit hunderten von Geboten und Verboten aus heiliger Schrift und zahllosen weiteren Satzungen der offiziellen Schriftauslegung umklammert der pharisäische Wahn das private und öffentliche Leben Tag für Tag, vom Morgen bis zum Abend, in Haus und Hof, im Feld und auf der Gasse, in Schulen und Ratsversammlungen, im Verkehr mit Juden und Unreinen. „Auf drei Dingen stehet die Welt", so heißt es aus pharisäischem Sinn heraus in den „Sprüchen der Väter": „auf Gesetz, Opfer und guten Werken". — Und doch faßt all dieser Gerechtigkeitseifer immer wieder vor allem das Gebaren der Menschen an und nicht den inneren Sinn; betrifft sein leibliches Dasein, seine Speise und Trank, seine Trinkgefäße, die Bänke am Familientisch und die Wände seines Hauses, sein Fasten und seine Gebetsübungen morgens, mittags, abends, sein Almosengeben, sein Verhalten in gesunden und kranken Tagen, sein Verhalten gegen Kranke, gegen Tote, sein Verhalten am Sabbath und in den Festtagen, seine Leistungen an Tempel, Priester und Leviten — eine Religion der Hände und Lippen."

Person des alten Testaments in unseren biblischen Historienbüchern so dargestellt wird, wie wir sie in der Bibel finden. Im Museum Leipzigs hängt ein Bild, das Ruth als Ährenleserin darstellt. Eine einzig schöne Gestalt, dies Mädchen, das vor Boas kniet, aber eine Moabiterin ist hier nicht dargestellt. Nase, Lippen, Augen, das ganze Gesicht, das gelbliche Haar, die helle Farbe der Haut, die Kleidung, kurz alles zeigt das echte deutsche Weib. Eine solche Umgestaltung des Originals kann sich wohl der Maler erlauben, der Herausgeber eines biblischen Historienbuches darf dessen sich nicht erkühnen, weil er sonst eine Fälschung begeht. Denn die starre und stumme Person des Malers wird in der Erzählung nicht nur beredt, sie denkt, fühlt und handelt auch. Und Denken, Fühlen und Wollen und damit das ganze Gebaren ist und bleibt ein alttestamentliches, ein der israelitischen Religion und Sitte gemäßes.

Es ist ein erfolgloses Unternehmen, wenn man das Idealisieren der alttestamentlichen Personen mit dem Hinweis auf das Verfahren in der Profangeschichte zu verteidigen gedenkt. Gewiß bringen wir nicht alles an das Kind heran, was uns z. B. über Karl den Großen überliefert worden ist. Allein wir sehen doch nur von dem Nebensächlichen ab und von zu großer Ausführlichkeit, tadeln aber wohl, was zu tadeln ist, wie das Blutbad an der Aller. Wollten wir solche Züge im Bilde weglassen, so würden wir Karl nicht geschichtlich darstellen und eine Fälschung begehen. Der Hinweis darauf, daß wir den Kindern eine Idealgestalt vorführen wollten, an der sie sich erheben könnten, würde unser Verfahren nicht entschuldigen. Ebenso dürfen wir bei Friedrich dem Großen seine Mißachtung der deutschen Sprache und Literatur, die ungerechtfertigte Zurücksetzung der Königin, seine übermäßig harte Behandlung der Stadt Leipzig u. ä. nicht übergehen. Eine geschichtliche Fälschung bleibt unter allen Umständen etwas, das nicht zu entschuldigen ist.

Die Bilder, welche uns die Historienbücher von den Personen des alten Testaments bieten, sind sämtlich nicht den Quellen gemäß gezeichnet, denn es fehlen ihnen wesentliche Züge, und nicht selten sind Tatsachen entstellt oder verdunkelt. Wir tragen aber dem Kinde jene Erzählungen nach diesen Bearbeitungen als eine Wahrheit vor, verstoßen also gegen den geschichtlichen Geist. So sind doch weder Abraham noch Jakob, weder Saul noch David und Salomo so gestaltet, wie sie uns in den Historienbüchern dargestellt werden. Jede Abweichung von der geschichtlichen Treue rächt sich aber, einerlei ob es sich um gemeine oder um heilige Geschichte handelt.

Es ist eine Tatsache, daß das alte Testament von der Bevölkerung, dem „gemeinen Manne“ wenig gelesen wird. Man behilft sich mit dem, was man in der Schule erfahren hat. So wissen die Wenigsten etwas von der Art, wie Jakob zu seinem Herdenreichtum kam. Werden nun die einfachen Leute auf die erwähnte und andere von der landläufigen Darstellung abweichende Tatsachen aufmerksam gemacht, so ist in den meisten Fällen die Wirkung eine verderbliche. Da nützt der Hinweis auf die sagenhafte Natur der Erzvätergeschichten gar nichts, denn im Unter-

richte sind solche Erzählungen weder nach Art der Sagen, noch nach Art der Märchen behandelt worden. Sie werden den Kindern als unbezweifelbare Wahrheiten gegeben und unterrichtlich sonst auch so verwendet.*)

In neuer Zeit benutzen nun gewisse Leute diese Sachlage und beuten sie für ihre Zwecke aus. Die Sozialdemokratie hat als allergrößten Erfolg den aufzuweisen, das gemeine Volk religionslos gemacht zu haben. Und diesen großen Erfolg verdankt sie in erster Linie der Art und Weise, wie in der Schule das alte Testament gelehrt wird.

In neuster Zeit werden auch die gebildeten Klassen stutzig. Die großartigen Ergebnisse der alttestamentlichen Forschungen werden in gewissen Kreisen geradezu als bekannt vorausgesetzt. Hier wird besonders auf die geschichtlich und psychologisch schwachen Punkte hingewiesen und damit eine Reform angebahnt.

Mit der vorstehenden Auseinandersetzung soll durchaus nicht dem alten Testamente von seinem Werte etwas abgesprochen werden. Wir finden dort des Schönen, Poetischen, Wissens- und Beherzigungswerten überaus viel, und es verdient deshalb das alte Testament mehr gelesen zu werden, als es geschieht. Die Frage, um die es sich hier handelt, lautet aber: Sollen Erzählungen des alten Testamentes es sein, die wir bei der Grundlegung für unseren christlichen Religionsunterricht benutzen? Nach den obigen Ausführungen muß diese Frage entschieden verneint werden.

Noch mehr als die Herausgeber der biblischen Historienbücher erlauben sich diejenigen Herren, die Bücher über die Behandlung der alttestamentlichen Geschichten im Unterricht, also für die Hand des Lehrers schreiben. Man nehme nur einmal eins der neueren und bekannteren von diesen Werken her — etwa die Präparationen zu den biblischen Geschichten alten Testaments von Staude — und betrachte das Gebotene ohne Voreingenommenheit. Was da alles getan, wie da gedreht und gedeutelt wird, um einen Erzschelm wie Jakob in ein vorteilhaftes Licht zu stellen, das ist zum Erstaunen!**) Und bei David und Salomo***)

*) „Das Schlimmste, was die Gegner der Kirche ihr heute nicht ohne allen Grund nachsagen, ist eine offizielle Unwahrhaftigkeit." Holtzmann. (Für Kirche ist ohne weiteres auch Schule zu setzen.)

**) G. Bauer sagt in Reukaufs Religionsunterricht: „Wie segnete der liebe Gott Jakob, nachdem er sich im fremden Lande gebessert hatte? — Er schenkte ihm großen Herdenreichtum." — Man lese nur einmal im alten Testamente nach und wird von einer ganz anderen Herkunft des Reichtums hören.

***) Gille im 5. Bd. von Reukaufs Evangel. Religionsunterricht: „Während Saul bei der herkömmlichen schulmeisterlichen Behandlung zu schlecht wegkommt, kommt Salomo viel zu gut weg . . . David hatte kurz vor seinem Tode Salomo das Versprechen abgenommen, Joab und Simei zu töten (letzteren trotz des Eides, den David ihm geschworen). Salomo kam dem Wunsche seines Vaters getreulich nach. Gleich bei seiner Thronbesteigung ließ er auch seinen Bruder Adonia, den er als gefährlichen Nebenbuhler fürchtete (denn er hatte Adonia um den Thron betrogen — G.), ums Leben bringen. So führte sich also der „gottesfürchtige, weise und gerechte" Salomo als blutgieriger Tyrann ein." — Gille fügt dann noch hinzu: „Doch dürfen wir bei Beurteilung solcher Gewalt-

ist das Verfahren genau dasselbe und ebenso bei Samuel, während dagegen ein Esau, ein Saul herabgedrückt werden, um jenen mehr Glanz zu verleihen, ähnlich wie Schiller der Figur der Königin Elisabeth tieferen Schatten gab, um das Bild Marias zu heben. Aber was der Dichter als Künstler tun mußte, weil sein Stück nur einen Helden haben durfte; das muß doch der Erklärer der alttestamentlichen Erzählungen nicht nachahmen, denn hier handelt es sich um geschichtliche Treue.

Noch schlimmer bei der ganzen Sache ist aber dies, daß die Lehrer selbst in eine Zwangslage gebracht werden. Freilich mögen manche so im alten Schlendrian dahintraben; wie man's einstmals mit ihnen trieb, so verfahren sie nun heute ihren Schülern gegenüber. Aber ein denkender Lehrer, der sich nicht nur mit dem eingeführten biblischen Historienbuche und mit vorgekautem Stoffe abspeisen läßt, der auch die Bibel zur Hand nimmt und die Frage in selbständiger Weise zu beantworten sucht: Wie erwecke ich in meinen Schülern durch den im Lehrplan vorgeschriebenen Stoff christliche Gesinnung? — ein solcher Lehrer wird in eine Zwangslage gebracht und es bleibt ihm schließlich ebenfalls nichts anderes übrig, als die einmal vorgeschriebenen alttestamentlichen Erzählungen in ähnlicher Weise zu behandeln, wie oben angedeutet wurde.

Und die Erzeugung wahrhaft christlicher Lebensanschauung und christlicher Gesinnung muß schon im ersten Religionsunterrichte das Ziel sein, auf das wir zustreben, denn allererster Unterricht ist von grundlegender, weittragender Bedeutung. Man sollte doch immer Folgerichtigkeit zeigen, das Ungeeignete ausschließen und sich nicht dem alten Herkommen fügen. Wie man sich aber dreht und wendet, um das Hergebrachte halten zu können, mögen folgende Worte zeigen, die einem ganz neuen Werke entnommen sind:*)

„Der tiefere Sinn der Paradiesgeschichte kann erst einem reiferen Alter verständlich gemacht werden .... und da sie in ihrer typischen Form ins Volksbewußtsein so tief eingedrungen ist, wird man gut (!) tun, sie auch schon frühzeitig in der Schule zu behandeln, eben im dritten Schuljahr."

Über Kains Brudermord ist bemerkt: „Für ein Kind von reinem Sinn ist es unfaßbar, daß es je gegen seinen Bruder so handeln könnte; dennoch ist die Geschichte wertvoll, weil sie zeigt, wie aus den kleinen Sünden des Herzens große Sünden der Tat werden können. Auch ist sie ja ebenfalls tief ins Volksbewußtsein eingedrungen und deshalb schon für die Mittelstufe wünschenswert."

Von der Sintflutsage (!) heißt es: „Gegen ihre Behandlung in der Mittelstufe machen sich Bedenken geltend, insofern es eine unterchristliche Vorstellung ist, daß Gott die Schöpfung der Menschen bereut, und

---

taten unseren sittlichen Maßstab nicht anlegen." — Gille sollte nun aber den Schluß ziehen: Weder David noch Salomo eignen sich für unseren evangelischen Religionsunterricht; das unterläßt er aber.

*) Dr. A. Reukauf, Präparationen für den evangel. Religionsunterricht, Bd. 4, S. VI.

daß er durch die Vernichtung des ganzen Menschengeschlechts seine Tat halbswegs ungeschehen macht. Diese Schwierigkeiten dürften sich wohl ziemlich beseitigen lassen; auch die Unmöglichkeit, die Tiere der ganzen Schöpfung paarweise in dem großen Kasten unterzubringen, sie ein Jahr lang zu ernähren, fern von den für sie erforderlichen Lebensbedingungen, kommt vielleicht in diesem Alter bloß bei einzelnen zum Bewußtsein. Sonach dürfte ihre Behandlung auf dieser Stufe zwar nicht unbedenklich sein, doch wegen der Volkstümlichkeit des Ganzen und weil auch eine Reihe von Momenten religiös verwertbar ist, mag sie den ihr in den Lehrplänen der Praxis eingeräumten Platz behalten."

„Die Turmbausage bietet in ihrer biblischen Form große Schwierigkeiten für eine Umdeutung (!) im christlichen Sinn. Tatsächlich ist in der Bibel der Beweggrund für das Eingreifen Gottes seine Furcht vor dem Übermut des kraftvollen Geschlechts, dessen Trotz er daher durch eine Wundertat zunichte machen will. Doch diese Schwierigkeiten ließen sich vielleicht beseitigen (vgl. die folgende Präparation!). Bedenklich bleibt es immer, daß die Verbreitung der Menschen auf der Erde auf ein derartiges gewaltsames Eingreifen zurückgeführt wird. Nach alledem halte ich es für wünschenswert, wenn die Turmbausage, trotzdem auch sie wegen ihrer Erklärung der Vielsprachigkeit der Völker so volkstümlich geworden ist, auf alle Fälle wegfällt. Bloß aus Rücksicht auf Wünsche aus der Praxis haben wir die Geschichte, die manche noch für unentbehrlich halten, aufgenommen."

„Immerhin wird durch eine derartige Stoffanordnung, wie wir sie aus Rücksicht auf die bestehenden Lehrpläne und Lehrplanvorschriften beibehalten haben, zunächst in den Kindern eine falsche geschichtliche Anschauung erzeugt. Bedenklich ist schon die Anknüpfung der ganzen kulturgeschichtlichen Entwicklung an die Noah- und Turmbausage. Es wird der Schein einer geschichtlichen Entwicklung erweckt; tatsächlich ist aber ja alles Sage. Die geschichtliche Forschung entwirft ein ganz anderes Bild. Vor allem bedenklich ist es, wenn die spätere Menschheit so geschildert wird, als ob in ihr der Gottesgedanke immer mehr verloren ginge, so daß Gott nur von einzelnen frommen Leuten, ja vielleicht nur von einem Frommen, von Abraham, recht verehrt worden wäre. So wird das religionsgeschichtliche Verständnis der Entwicklung der Religionen durch Heidentum und Judentum hindurch, wie es in den späteren Jahren der Schulzeit geweckt werden muß, sehr erschwert. Wird doch auf diese Weise das Heidentum als Abfall von Gott aufgefaßt, statt als Vorbereitung auf das Christentum. Der Grundfehler liegt eben schon in dem Verhältnis, in das die biblische Darstellung den ersten Menschen zu Gott setzt."

Aber weil viele nur ungern von den herkömmlichen Stoffen abweichen, so bietet man in dem neuen Werke die Stoffe „in der althergebrachten Weise".*)

*) „Der Religionsunterricht in der biblischen Geschichte des alten Testaments wird künstlich auf der Stufe der althergebrachten Ansicht erhalten. Kein

Von unserem Standpunkte aus ist solche Art der Begründung vollkommen unhaltbar. Wir sind vielmehr der Ansicht, nicht Herkommen dürfe über Aufnahme oder Ausscheidung eines Stoffes entscheiden, sondern nur pädagogische Gründe seien bestimmend. Und letztere sprechen bestimmt gegen die Verwendung alttestamentlicher Stoffe auf der Unter- und der Mittelstufe unseres Religionsunterrichts.

All diese Erscheinungen helfen den Satz mit bekräftigen: Die biblischen Geschichten des alten Testaments eignen sich nicht für den ersten christlichen Religionsunterricht.

Wenn man somit die Tatsache, daß in unserer religiös-sittlichen Unterweisung die alttestamentlichen Erzählungen eine Rolle spielen, die ihnen nicht zukommt, aufs tiefste beklagen muß, so ist dies doch sehr erklärlich. Im Religionsunterricht handelt es sich von alters her, wenn nicht einzig und allein, so doch in allererster Linie um den Stoff. Der Stoff der alttestamentlichen Erzählungen ist im ganzen bestimmt, und wenn auch bald da und bald dort etwas abbröckelt, so hat man doch erst in neurer Zeit einige Anläufe zu genauerer, schärferer Sichtung gemacht. Auf jeder Stufe wählt man den Stoff in den einzelnen Unterrichtsgegenständen nach dem Standpunkte des Kindes aus und bearbeitet ihn auch demgemäß. Aber im Religionsunterricht sind wir noch weit von diesem Ziele entfernt, es gilt noch immer das Wort Hempels: „Wollten wir doch die apostolische Mahnung beherzigen, mehr Milch als feste Speise zu geben. Es ist nun einmal, auch bei der vollendetsten Methode unmöglich, diese in jene zu verwandeln.“ Stellt das Kind in die Mitte des Unterrichts, auch im Religionsunterrichte, und zwingt nicht den Lehrer, durch den Stoff das Kind zu vergewaltigen.

Es tut in Wahrheit sehr not, daß wir uns besinnen, ob wir gerade im Religionsunterrichte den richtigen Weg gehen. Wenn man beobachtet, mit welcher Gleichgültigkeit und Leichtigkeit die kaum aus der Schule und damit auch aus dem Konfirmandenunterrichte entlassene halbreife Jugend alles was mit Religion zusammenhängt über Bord wirft, so muß man stutzig werden. Wer das bekannte Buch von Göhre „3 Monate als Fabrikarbeiter“ gelesen hat, der wird verstehen, was hier gemeint ist. Aber nicht nur in den großen Städten und in den Fabrikgebieten, auch in den kleineren Orten und auf dem flachen Lande unter den Bauern und Tagelöhnern nimmt die Gleichgültigkeit gegen religiöse Dinge erschreckend zu. P. Göhre hat ganz richtig beobachtet, wenn er behauptet:

Wunder, daß man daher im praktischen Leben so oft beobachten kann, wie junge Leute den kindlichsten Einwänden gegenüber ihr ganzes Christentum über Bord werfen. Sie wissen keine andre Antwort auf die Fragen, wie die, ob es denn glaublich sei, daß die Welt so wie die Bibel erzählt, entstanden sei, ob wirklich die Sünde der Ureltern, das Essen vom Paradiesesbaum an allem Unglück ihrer Nachkommen schuld sei, ob es denkbar sei, daß ein Volk aus einer Familie entsteht, daß es genau angeben könne, wer seine Urväter gewesen seien, keine andere Antwort, sage ich, als auf alle Religion zu verzichten. Dieser Umstand sollte doch die Einsichtigen unter den Schulmännern gegen die traditionelle Auffassung des alten Testamentes bedenklich machen.“ Dr. W. Erbt, Allg. D. L. Z. 1901, Nr. 10.

„In der Vernichtung des überlieferten Christentums hat die Sozialdemokratie ihren bisher größten Erfolg gehabt. Das Sittengesetz des Christentums, das in der geschichtlichen Person Jesu von Nazareth als Ideal sich uns darstellt, seither das starke Rückgrat aller christlichen Jugenderziehung, sitzt noch als beste Stütze ihres sittlichen Charakters und ihrer selbst oft unbewußt auch in den Herzen der Arbeiter fest. Es gilt auch ihnen noch als Wertmesser und Maßstab für alle Handlungen und Gedanken, als die unsichtbare letzte Instanz, die Macht des Gewissens, die zwar oft beiseite geschoben, umgangen und zum Schweigen gebracht wird, die aber trotzdem in ihren Augen eine unantastbare Autorität und selbstverständliche und natürliche Ordnung ist.“ Göhre setzt dann ebenso richtig und treffend noch hinzu: Unter dem sozialdemokratischen Einfluß „rächen sich die drei großen Fehler, an denen heute unsere ganze Volksschulbildung krankt, jene Abhängigkeit der einzelnen profanen Bildungselemente von dem Gedankenkreise und Bildungsniveau der Schrift, jene falsche Auffassung von ihrer Autorität, jene vorwiegend verstandesmäßige Aneignung der Heilswahrheiten des Christentums“.

Was hier Paul Göhre vom Unterrichte mehr allgemein sagt, kann besonders von der Verwendung der alttestamentlichen Geschichten im ersten, grundlegenden Religionsunterricht behauptet werden. Die Kirche will den einzelnen Christen den „Heilsweg von Sündenerkenntnis zu Gnadengewißheit“ führen, darum geht von jeher bei Unterweisung der Konfirmanden ihr Weg durch das erste Hauptstück hindurch zum zweiten, und aus demselben Grunde soll auch der jüngere Schüler durch den alten Bund zum neuen geführt werden, vom alten zum neuen Testamente. Hieraus erklärt sich auch das Verfahren, die biblischen Geschichten des alten Testaments in chronologischer Reihe zu behandeln und die einzelnen miteinander in Verbindung zu setzen. Es werden deshalb manche sonst anerkannt unbrauchbare Geschichten erzählt, ausgesprochenermaßen nur zu dem Zwecke, um die (geschichtliche) Verbindung zwischen den anderen herzustellen, damit eine „Geschichte des Reiches Gottes“ gewonnen wird. Es handelt sich also tatsächlich um eine „vorwiegend verstandsmäßige Aneignung der Heilswahrheiten“.

Besinnt sich der Pädagoge, läßt er sich durch die geistige Verfassung des Schülers bestimmen, so muß er bekennen: Es ist unmöglich, Kindern des dritten Schuljahres den „Heilsweg von Sündenerkenntnis zu Gnadengewißheit“ so zu zeigen, daß sie auch nur „eine blasse Ahnung“ von dem erhalten, um was es sich handelt, geschweige denn, daß sie diesen Weg innigen Anteil nehmend im Geiste mitwandern. Jeder Lehrer weiß, wie schwer es ist, in den Oberklassen für diese Dinge einiges Verständnis zu erwecken und mit Eindruck darüber zu reden. Und doch geht man diesen Weg von Anfang an, weil man ihn als den von Gott selbst bezeichneten ansieht, weil man von der Autorität des alten Testaments eine falsche Auffassung hat. Man bedenkt dabei gar nicht, daß man damit das Kind auch in eine Zeit zurückführt, deren Gedankenkreise und Bildungsniveau tief unter der heutigen liegen. Überaus Schlimmes wird dabei den Kindern angetan, die von Haus aus gut erzogen sind,

deren Eltern ein musterhaftes Leben führen, wo auch ein liebevoller Verkehr zwischen den einzelnen Geschwistern und die Hochachtung vor den Großeltern als etwas Natürliches und Selbstverständliches erscheinen. Kinder aus solch schönen Verhältnissen werden in ihrem keuschen Empfinden aufs tiefste verletzt, wenn man ihnen in den alttestamentlichen Familiengeschichten Bilder vorführt, die nichts weniger als musterhaft sind, und wenn man sie dadurch vor Dingen bewahren will, an die sie in der Unschuld ihres Herzens niemals gedacht haben.*) Welcher Maler wird seinen Kindern Karikaturen vor Augen bringen, um sie so fürs Schöne empfänglich zu machen? Auf das Kind macht das Häßliche denselben tiefen Eindruck, wie das Schöne, das weiß der Künstler und hütet sich vor einem Fehlgriff. Was aber für das künstlerisch Schöne gilt, das ist für das sittlich Schöne erst recht Gesetz.

Das alte Testament zeigt aber fast durchweg nur abschreckende Bilder. So kann nicht nur die so rohe und wilde Zeit der Richter und die blutige und brutale Epoche des Königtums, sondern auch die beiden vorangehende Geschichte unmöglich als etwas angesehen werden, dessen mehr oder weniger eingehende Beschreibung und Behandlung als eine passende oder gar notwendige Vorstufe für die Heranbringung der christlichen Geschichte und Lehre gelten müsse. Gewiß, jene Abschnitte der jüdischen Geschichte bieten dem Forscher des Interessanten die Fülle, aber doch nicht dem geistig so unreifen und urteilsunfähigen Schüler der niederen Abteilungen unserer Volksschule! Und das ist doch der Kernpunkt der Frage.

Es mag des Vergleichs wegen auf die frühere Art des Geschichtsbetriebes in der Volksschule hingewiesen werden. Man begann mit alter Geschichte und führte die Schüler erst nach und nach hinauf zur Geschichte des deutschen Volkes. Gewiß konnten die Kinder an der Gründung Roms und an der allmählichen Ausbreitung der Macht der Römer deutlich die Entwicklung eines Staates erkennen. Man besann sich indes, daß dies nicht die Aufgabe des Geschichtsunterrichtes in der Volksschule sei. Liebe zum deutschen Vaterlande, Hochachtung vor seinen großen Männern und Frauen, der Entschluß, sein Leben in den Dienst des Vaterlandes zu stellen: das ist die Aufgabe des deutschen Geschichtsunterrichtes. Deutsche Art und deutsches Wesen lernen aber die Kinder nur erkennen, wenn wir ihnen Bilder aus der heimatlichen, aus der

*) In der Täglichen Rundschau schreibt eine Mutter: „Ich möchte darüber Klage führen, daß unsere Kinder mit dem Erlernen der Geschichten des alten Testaments so stark gepeinigt werden. Alljährlich lernen meine kleinen Töchter die Betrügereien, die Jakob gegen seinen Vater, Esau und Laban vollführt hat mit einer Ausführlichkeit, die einer besseren Sache würdig wäre. Bald darauf kommt die Geschichte von Josef mit Potiphars Weib an die Reihe. Die Kinder fühlen sehr genau, daß ihnen hier etwas dunkel bleiben soll und stellen, je nach ihrem Charakter und Temperament, Fragen, die oft recht schwer zu beantworten sind, oder sie grübeln über Josefs angebliche Schuld nach, was noch schlimmer ist. ... Ich meine, man kann ein frommer, gläubiger Christ, ein braver, edler Mensch sein und werden, auch ohne diese Geschichten des jüdischen Volks in- und auswendig zu kennen."

deutschen Geschichte vorführen, denn nur in deutschen Heldenherzen pulsiert deutsches Blut und deutsches Leben. Gerade so sollen unsere Kinder durch Christus selbst und durch hervorragende christliche Personen für das Christentum empfänglich gemacht, dafür gewonnen und begeistert werden.

Wenn nun für den ersten christlichen Religionsunterricht die Historien des alten Testamentes unbedingt abgewiesen werden müssen, so ist damit nicht gesagt, sie seien überhaupt bei der religiös-sittlichen Belehrung evangelischer Schüler nicht zu verwenden. Die alttestamentlichen Erzählungen sind zum Teil wohl brauchbar, nur müssen sie als Beispiele, als Erläuterungen und auf einer späteren Stufe des Unterrichts Verwendung finden. So läßt sich die Schöpfungsgeschichte bei der Erklärung des ersten Artikels trefflich verwerten. Nachdem der Lehrer den Ergebnissen der Wissenschaft gemäß die Entstehung und Bildung des Weltalls besprochen und Schöpfung und Erhaltung dem Texte gemäß als Gottes Werk hat erkennen lassen, wird es bestimmt einen mächtigen Eindruck machen, wenn er seinen Schülern erzählt, wie die Alten vor Jahrtausenden die Sache sich dachten! Hebt der Lehrer den Hauptgedanken nur gehörig heraus, daß wo eine Schöpfung ist auch ein Schöpfer und Erhalter sein muß, so müssen die Kinder gewiß die altehrwürdige Kunde mit gehöriger Achtung ansehen und die einzelnen Tagewerke werden ihnen wohl auch als nebensächlich, das Ganze aber in seiner herrlichen Sprache als hochpoetisch und erhaben erscheinen. So wird die Schöpfungsgeschichte nicht vergessen, aber sie ist an den ihr gehörigen Ort gerückt und die gewünschte Wirkung wird sicher nicht ausbleiben. Die Frage, ob die Schöpfungsgeschichte als historisch oder aber als psychologisch wahr zu behandeln sei, kommt dabei gar nicht in Betracht. — Die „Vertreibung aus dem Paradiese“ kann trefflich beim ersten Hauptstück verwendet werden, wenn es sich um das Wesen der Sünde handelt. Ebenso wird kein Lehrer die Geschichte von Kain und Abel vermissen wollen bei der Erklärung des 5. Gebotes; und die Erzählung von Abraham und Lot liefert ein treffliches Beispiel für den Spruch der Bergpredigt: Selig sind die Friedfertigen.

Auf diese und ähnliche Weise verwendet können alttestamentliche Erzählungen im christlichen Religionsunterrichte nur Gutes stiften. Im Herzen der Kinder ist das christliche Ideal klar genug aufgestellt, und in jedem einzelnen Falle erkennt das Kind, weshalb ihm diese oder jene Geschichte erzählt wird, und dies ist von höchster Wichtigkeit.

Freilich werden eine ganze Reihe anderer Erzählungen des alten Testaments dem christlichen Religionsunterrichte verloren gehen, einfach deshalb, weil sie nicht verwendbar sind und dem Unterrichte ohne Zwang nicht eingefügt werden können. Ohne Zweifel wird, wenn nicht alles, so doch das meiste aus der Königsgeschichte fallen müssen, weil pädagogische Gründe seine Verwendung nicht gestatten. Ein Unglück ist das nicht, denn in der Überfülle des Stoffes liegt einer der Hauptfehler unseres heutigen Religionsunterrichts. Man muß nur absehen von der Meinung, das Christliche bedürfe des Beweises, der Bezeugung durch

das Alttestamentliche. Die Seligpreisungen Matthäus 5 zum Beispiel haben mit dem Mosaismus gar nichts zu tun, sind überhaupt weder geschichtlich noch logisch zu begründen; ihre Wahrheit kann nur im Tun erprobt werden. „Selig seid ihr, so ihr's tut."

Gott der Vater aller Menschen, alle Menschen Kinder Gottes, alle Menschen untereinander Brüder: das ist die Lehre Jesu, das ist sein Leben; die vollkommenste Gotteskindschaft und Menschenliebe offenbart sich uns nur in Christus. Und so gibt es keine höhere und edlere Aufgabe für den Lehrer der Volksschule, als diese Persönlichkeit dem Kinde vor Augen zu stellen und ins Herz zu pflanzen als das, was Jesus seinen Jüngern war: Vorbild, Führer, Freund, Weg, Licht, so daß das Wort in Erfüllung geht: „So lebe nun nicht ich, sondern Christus lebet in mir." Und neben den Heiland müssen dann die andern vom Geiste des Christentums erfüllten Persönlichkeiten gestellt werden, die Apostel und die anderen edlen Gestalten der Kirchengeschichte, bis zu Luther herauf und bis in die neueste Zeit herein. „Nach allgemeiner Erfahrung sind die Kinder in den Geschichten des alten Testaments besser bewandert, als in den neutestamentlichen, so daß ihnen oft die Gestalten eines Noah, Jakob, Josua, Samuel vertrauter sind als die Jünger Jesu. Von Simson und Gideon, von Saul und Salomo, von Goliath und Absalom können sie viel erzählen, aber wenn man nach Jakobus und Barnabas, Johannes und Thimotheus fragt, „welche Menschen ihre Seelen dargegeben haben für den Namen unseres Herrn Jesu Christi", dann ist „keine Stimme noch Antwort". Aber wer nach den großen Gestalten der alten und neuen Kirchengeschichte fragen wollte, dem würde es wohl ergehen, wie dem Apostel Paulus in Ephesus (Apost.-Gesch. 19. 2)".*)

Kurzum, das alte Testament darf im Religionsunterrichte der evangelischen Volksschule nicht mehr die Bedeutung und die Berücksichtigung und vor allem nicht mehr die Stellung finden, wie bisher. Etwas anderes ist das religiös-sittliche Leben eines einfachen evangelischen Christenmenschen, und wieder etwas anderes ist das theologische System der lutherischen Kirche. In letzterem bildet das Judentum die Knospe, aus welcher als Blüte das Christentum sich entwickelt: der Heilsweg geht durch das alte Testament hindurch zum neuen. In dies System führt der Professor der Universität den Studenten der Theologie ein, und der Religionslehrer am Seminare tut mit dem angehenden Lehrer desgleichen. Dagegen soll gar nichts gesagt werden, wohl aber ist die Frage aufzuwerfen: Soll und kann es die Aufgabe der Volksschule sein, ihre Schüler in ähnlicher Weise wie Studenten und Seminaristen in das Lehrgebäude der evangelisch-lutherischen Kirche einzuführen? Mit andern Worten: Soll die Methode unseres Religionsunterrichtes in der Volksschule die dogmatische bez. die theologisierende sein? — Das bisherige Verfahren bejaht diese Frage, und in neuerer Zeit ist es besonders die Herbartsche (Zillersche) Schule, welche die Herausarbeitung des Systems für das vornehmste Mittel ansieht, „religiös-sittliche Charaktere heraus-

*) v. d. Heydt.

zubilden". Die Kinder sollen mit eignen Augen sehen, mit eignen Ohren hören, gleichsam mit Händen greifen, daß „eine fortdauernde Steigerung des religiös-sittlichen Ideals im jüdischen Volke zu finden ist, deren reifste Blüte in Jesus erschien". Ein Hauptvertreter genannter Richtung*) sagt: „Das richtige Verständnis für Jesus kann erst dann eintreten, wenn man ihn nach eingehender Behandlung der Propheten als Erfüller des prophetischen Ideals, als Prophet, als Messias, als Gottessohn, wenn auch in anderer Weise als die Propheten es sich dachten, erkennt." Es stände schlimm, wenn nur auf diese Art „der sichere Grund gelegt wird, auf dem später eine geschlossene religiös-sittliche Welt anschaulich sich aufbauen kann". Das Christentum besteht weder im Wissen des religiösen Lehrstoffs, noch in seiner verstandesmäßigen Durcharbeitung.**) Das gibt auch Thrändorf zu, indem er sagt: „Religiös und sittlich kann der Mensch sein, auch wenn sein Denken über religiöse und sittliche Gegenstände durchaus keine begrifflichen Formen angenommen hat." Tatsächlich ist nicht einmal die kleinere Hälfte unsrer Kinder befähigt, jene „begrifflichen Formen" zu durchdringen, geschweige denn durch Denkprozesse sie sich zu erobern. Diese Tatsache fordert für die Volksschule Beschränkung des religiösen Stoffes auf das Notwendigste: Herausarbeitung des Jesusbildes auf Grund der von der neutestamentlichen Kritik festgestellten geschichtlichen Tatsachen, „ohne die religiös-sittlichen Wahrheiten besonders zu systematisieren", und ohne daß die Lehrpsalmen, die ausgewählten Bibelsprüche, die Gesangbuchslieder und -Verse „ihre Eingliederung in das Katechismussystem" erfahren. Die „Herausbildung eines religiös-sittlichen Charakters auf den Grundlagen des evangelischen Christentums" erheischt durchaus nicht die Einführung des Kindes in ein theologisches System.

Am allerwenigsten darf auf den unteren Stufen der Religionsunterricht nach Analogie des theologischen Studiums gegeben werden. Es müssen da biblische Geschichten des alten Testaments ausgeschlossen werden und alttestamentliche Geschichte erst recht. Hält jemand dem entgegen, neutestamentliche Geschichten seien für den Anfangsunterricht ebenso schwer, ja wohl noch schwerer verständlich, so antworten wir mit Reins Worten: „Die allzufrühe Verwendung der biblischen Erzählungen (überhaupt) ist eine pädagogische Verirrung, von welcher man zum Besten unsrer heranwachsenden Jugend wieder zurückkommen möge! Denn die Zeit ist noch nicht so lange her, wo man von biblischen Erzählungen

*) Reukauf.

**) Harnack: „Gerade heute wieder wird uns mit der Miene, als handle es sich um eine neue Entdeckung, eindringlich versichert, man könne die Predigt Jesu nicht verstehen, ja überhaupt nicht richtig wiedergeben, wenn man sie nicht im Zusammenhang der damaligen jüdischen Lehren betrachte und diese zuvor aufrolle . . . Es sind nicht weitschichtige, methodische Anweisungen und breite Einleitungen nötig, um den Weg zum Evangelium zu finden." — Prof. Dr. Haupt sagt in den evangelischen Blättern: „Es steht mir völlig fest, daß nur, wenn der Unterricht aufhört, nach Analogie des theologischen Studiums gegeben zu werden . . . ein innerlich anfassender Eindruck und dauernder Erfolg von ihm zu hoffen ist."

auf der Unterstufe nichts wußte." Und im Abschnitt „erstes Schuljahr" seines Handbuchs der Pädagogik sagt Rein: „Selbst Verteidiger der biblischen Geschichten geben die in denselben liegenden Schwierigkeiten zu, die vor allem in der „sehr abweichenden Zeit mit ihren gesellschaftlichen Formen, Einrichtungen, Sitten, Gebräuchen, Gesetzen usw." und in „dem fremden Schauplatz der Geschichte liegen, ohne dessen Kenntnis die Geschichte in der Luft hängt und ein Gemälde ist, das aus Staffage ohne Landschaft besteht". Aber trotzdem hält man sie fast überall auf der Elementarstufe noch für unersetzlich. Es geht nicht anders, die Kleinen müssen in eine ganz fremde, unsympathische Welt hineingestoßen werden, denn die Versuche die man macht, um die Schwierigkeiten zu heben sind vergeblich. Wer an eine Beseitigung derselben glaubt, gibt sich einer argen Täuschung hin".

Rein sieht gewiß nicht zu schwarz. Wir haben aber allen Grund zu behaupten, in der Lehrerwelt breche sich immer mehr und kräftiger die Überzeugung Bahn, unser Religionsunterricht bedürfe einer Umgestaltung von Grund aus. Man kann heute kaum eine Nummer einer pädagogischen Zeitung zur Hand nehmen, ohne auf kürzere oder längere Erörterungen dieses wichtigen Themas zu stoßen. Auch in den theologischen Zeitschriften steht dieser hochwichtige Gegenstand auf der Tagesordnung, und die Zahl derjenigen Geistlichen mehrt sich beständig, die einer Neugestaltung unseres evangelischen Religionsunterrichts das Wort redet. Hier regen die neuen Forschungen auf dem Gebiete des alten Testamentes mächtig an; dort aber, auf dem Gebiete der Schule, bricht die Überzeugung immer mehr durch, auch unser Religionsunterricht müsse nach pädagogischen Grundsätzen umgestaltet werden. Erst aber das Ziel, dann die Wege.

Auch unser Religionsunterricht soll praktisch sein. Wir müssen deshalb auch hier gleichsam mit der Heimatkunde beginnen, d. h. das Kind in seiner Umgebung aufsuchen und es von da aus in sittlicher und religiöser Hinsicht anregen. Wir dürfen aber nicht so tun, als ob um und neben uns nur moralisch verkommene Menschen wohnten, weshalb wir unsern Unterrichtsstoff aus ungeheuer entfernten Zeiten und ganz fremden Ländern und Völkern entnehmen müßten. Reißen wir in der ersten Schulzeit nicht unsre Kinder aus ihrer bisherigen Umgebung heraus! Knüpfen wir an an das, was das Kind zur Schule mitbringt: an seine Sprache, sein Wissen, sein Können, seine Erfahrung! Soweit wir heute diese Mahnung befolgen, sind ja auch die Ergebnisse geradezu erstaunliche. Nur im Religionsunterrichte huldigen wir veralteten Anschauungen, denn wir ignorieren einfach das, was das Kind zur Schule mitbringt und die Welt, in der es lebt.

Die Personen, von denen für das Kind die ersten sittlichen und religiösen Anregungen ausgehen, sind die seiner nächsten Umgebung: Eltern, Großeltern, Geschwister, daneben auch Kameraden, Dienstboten usw. Diese unmittelbare Einwirkung besteht hauptsächlich in der Einprägung dessen, „was sich schickt und nicht schickt", in der Aufklärung über gewisse religiöse und sittliche Grundbegriffe, in der Gewöhnung an ein

gesittetes Verhalten. Das Kind lernt also verträglich sein, dienstwillig, höflich, gehorsam, freundlich, nachgiebig, reinlich, ordnungsliebend, schamhaft, wahrhaft; es bekommt einen Begriff von Mein und Dein, von Eigentum, Diebstahl, Haß, Wohlwollen, Barmherzigkeit, Ehrerbietung, Mitleid, Mitfreude usw. Sodann hört das Kind vom lieben Gott, der es in der Nacht behütet mit all seinen Lieben, der auch alle andern Geschöpfe erhält, der das Gute liebt und fordert, der im Himmel ist, nicht sichtbar, zu dem die Abgeschiedenen gehen, der allwissend, allmächtig, allgegenwärtig ist, usw.

All das tritt an das Kind heran, wenn die Familie eine religiös gesinnte, eine brave ist. Auch heute noch ist der Vater in seiner Familie der Priester, der an der Spitze seiner Angehörigen der Gottheit naht und dessen sittliches Leben in Wort und Tat die einzelnen Familienglieder, insonderheit die Kinder sich zum Muster nehmen. Von einem eigentlichen Unterricht ist da gar nicht die Rede, kaum von einem Erziehungsplane; das Beispiel, kurze aufklärende, befehlende, lobende und ermunternde oder tadelnde Worte sind je nach den Umständen die Erziehungsmittel. Aber diese unmittelbare Einwirkung auf das Kind, dies vorwiegend erzieherische, praktische Verfahren, wodurch es veranlaßt wird das zu üben, was ihm als tauglich gepriesen oder aber ihm vorgelebt wird (das Gebet z. B.), wirkt mehr und tiefer, nachhaltiger, als die eigentlichen Mittel des Unterrichts in der Schule dies vermögen. Des ist jeder Erwachsene Zeuge, und diese Tatsache ist auch leicht erklärlich, denn der eigentliche Religionsunterricht ist nur ein künstlicher Ersatz für jene patriarchalischen Belehrungen: er führt dem Schüler statt der sichtbaren, lebendigen Personen seiner nächsten Umgebung Gestalten der Phantasie vor. Dort wurde das Kind in unmittelbarer Berührung mit den Personen angeregt, zur Wertschätzung ihrer Handlungen herausgefordert und zur Nachahmung in treuer Pflichterfüllung ermuntert. Hier gehört die Kunst des Lehrers dazu, wenn „der Umgang mit idealen Gestalten" dem Kinde zum Segen gereichen soll.

Jenes Verhältnis der unmittelbaren Einwirkung währt bis in die Schulzeit hinein, und es wäre sehr töricht gehandelt von dem Lehrer, wenn er diesen praktischen Einfluß der Familie aufheben und mit einem Schlage ein ganz anderes Verfahren anwenden wollte. Freilich wird diese unmittelbare Einwirkung des Elternhauses bei den einzelnen kleinen Schülern in der verschiedensten Weise sich bemerkbar gemacht haben, in nicht wenigen Fällen wird der Lehrer sogar jenen Einfluß als einen nicht besonders günstigen, in einigen als einen ungünstigen bezeichnen müssen. Er muß es deshalb als seine erste Aufgabe betrachten, das, was seine Schüler in Religion und Sitte mitgebracht haben, zu ergänzen, zu sichten, zu ordnen und die Kinder auf diese Weise in eine möglichst gleichmäßige Verfassung zu bringen, so daß nach und nach ein geordneter, planmäßiger Unterricht einsetzen kann. In erster Linie gilt es daher, die Verbindung mit dem Hause zu erhalten, indem die täglichen und die außergewöhnlichen häuslichen Vorkommnisse als willkommene Anlässe zu einfachen religiösen und sittlichen Erörterungen benutzt werden. Kein

Geburtstag eines Schülers sollte unbemerkt vorübergehen. Der Lehrer stellt beim Gebet den kleinen Geburtstäger neben sich und betet dann auch für ihn, daß Gott ihm Gesundheit und Kraft erhalten möge, auch fernerhin als braver Schüler und guter Kamerad sich zu bewähren, oder daß er sein Versprechen halten und künftig immer wahrheitsliebend, verträglich und seinen Eltern gehorsam sein möge. Ist Vater oder Mutter oder ein Geschwister ernstlich erkrankt, so wird in der Schule daran gedacht, wie auch nach der Wiedergenesung nie versäumt wird, Gott zu danken. Die Sorgen und Mühen der Eltern bei der Krankheit des Kindes geben ungesuchte Veranlassung zur Erörterung dessen, was Luther meint unter „dienen, gehorchen und lieb und wert halten". Ein besonderes Kapitel müssen die Schülerpflichten bilden, und ungesucht treten da auch Tiere, Pflanzen und leblose Gegenstände in die sittliche Sphäre, in der das Kind lebt. Die Kinder müssen sich entrüsten über einen Ungehorsamen, Faulen, Lügner, Dieb in ihren Reihen, müssen dagegen den kranken Kameraden, den trauernden und sorgenden bemitleiden und trösten, dem ungeschickten helfen (z. B. beim Anziehen der Überkleider) usw. Dabei bietet sich stets Gelegenheit, den Blick des Kindes vom Geschöpf zum Schöpfer zu erheben und auch den Sinn für das Religiöse anzuregen und zu pflegen und so den Schüler für den eigentlichen Religionsunterricht empfänglich zu machen. In den Tagen vor Weihnachten wird vom Lehrer zusammen mit den Kindern ein Christbaum geschmückt und dann beim Schimmer der Lichter die Weihnachtsgeschichte erzählt, „Heilige Nacht" und andere passende Lieder werden gesungen. Bei dieser Gelegenheit gibt man den Kindern besser gestellter Eltern die Möglichkeit, arme Kinder durch Gaben zu erfreuen. Und ein solcher Unterricht, bei dem die Kinder Bitte, Gebet, Fürbitte und Danksagung, Wohlzutun und Mitzuteilen praktisch üben, ist mehr wert als die theoretische Behandlung einer Anzahl biblischer Erzählungen. Letztere sind ja auch nicht ganz ausgeschlossen, denn wie Weihnachten, so werden wohl auch die Ostern mit der voraufgehenden Zeit Veranlassung wie in der Familie, so auch in der Schule bieten, über Leiden, Tod und Auferstehung Jesu zu sprechen. Freilich ist dies alles kein Religionsunterricht, wie man ihn gewöhnlich sich denkt, aber er wirkt mehr als dieser und ist vor allem den Kindern angemessener. Hempel hat ganz recht, wenn er sagt: „Ist denn nicht ein tiefgehender, durch die Verschiedenheit des Fassungsvermögens bedingter Unterschied zwischen der Belehrung des erwachsenen Menschen und der Unterweisung des Kindes?" Es hat sich zugetragen, daß der Schule gleichgültig oder sogar feindselig gegenüberstehende Eltern gewonnen worden sind, bei der Nachricht des Kindes: Mutter, wir haben für dich gebetet! und daß die Familie durch das einfache Tischgebet, das das Kind durchaus hersagen wollte, wie der liebe Lehrer es gelehrt, für die alte schöne Sitte wieder gewonnen worden ist.

Einführung unserer Kinder in das werktätige, praktische Christentum der Gegenwart, Vorführung der Gestalt des Heilandes als „persönliche Wahrheit, leibhaftige Liebe, vollkommene sittliche Schönheit", Erfüllung der Kinderherzen mit grenzenloser Liebe zum Heilande und Liebe zum

Nächsten: das ist das Fundament, auf dem unser Religionsunterricht ruhen muß, denn es ist der Boden, aus dem wahrhaft christliches Denken und Handeln entsprießt. An Stelle dieser Grundlage kann keineswegs das alte Testament treten, indem wir die Kinder durch die Religions- und die Kulturgeschichte des jüdischen Volkes hindurchführen zur Kenntnis der christlichen Religion. Damit soll, wie schon gesagt, nicht das Judentum aus der evangelischen Schule hinausgewiesen werden, aber es soll dem Christentum gegenüber die dienende Stelle einnehmen, die ihm gebührt.

Wir unterrichten ja auch nicht unsre Kinder als Katholiken, bevor wir sie auf den protestantischen Standpunkt erheben. Freilich meint Kautzsch: „Wäre es denkbar, jemandem ein volles Verständnis von der Bedeutung, der Notwendigkeit und den Segnungen der Reformation zu eröffnen, ihn für eine freudige Erfassung und Werthaltung ihrer Güter zu gewinnen, ohne daß er zuvor durch die Räume der Geschichte hindurchgeführt worden wäre, die der Reformation vorangingen?“ Aber von der Unhaltbarkeit dieser Meinung überzeugt uns schon die Tatsache, daß viele treffliche evangelische Christen jenes geschichtliche Verständnis gar nicht besitzen. Die Volksschule kann auch obige Forderung gar nicht erfüllen. Sie führt einfach das Leben Luthers vor: seine Herkunft und seine Ausbildung, seinen Eintritt ins Kloster und die Erfahrungen, welche er hier machen mußte; sein Auftreten in Worms, seine Bibelübersetzung usw. In diesem Leben spielt sich in Wahrheit ein großes Drama vor unsern Augen ab, und es wäre töricht, durch Vorausnahme dessen, was von Stufe zu Stufe, von Akt zu Akt zum Konflikte führt, das dramatische Leben zu entfernen. Luther entschließt sich zum Eintritt ins Kloster und das Kind findet seinen Schritt begreiflich, wenn es erfährt, was er dort suchte. Die folgende Enttäuschung führt Luther einen Schritt weiter zum Aufbau der evangelischen Kirche, und das Kind wandert in voller Überzeugung mit. Man betrachte Luthers Leben in dieser einzig richtigen Weise und wird eine Einführung in „die Räume der Geschichte vor Luther“ für ganz überflüssig halten, aber zu der Überzeugung kommen: das, was uns zu evangelischen Christen macht, ist Luther selbst, nicht seine Lehre, noch weniger die Vorgeschichte der Reformation.

Immer behalte man fest im Sinne, daß der Schwerpunkt der religiös-sittlichen Unterweisung nicht im Stoffe liegt, sondern im Kinde, und daß deshalb nur pädagogische Erwägungen als den Ausschlag gebend anzuerkennen sind. Es muß daher den Leuten, die immer von dem schön abgerundeten Stoffe, von seiner „stufenweise nach dem Gange der sittlichen Bildung des Menschengeschlechtes geordneten Folge“, von der schönen Verbindung seiner Teile und dergl. reden, mit aller Entschiedenheit entgegengetreten werden. Niemals hat in einem Unterrichtsgegenstande das Systematische gute Früchte getragen, am allerwenigsten im Religionsunterrichte. Im Grunde genommen ist die Aufgabe, die uns dieser hochwichtige Unterrichtsgegenstand stellt, eine ganz einfache, wie auch Thrändorf meint: „Wenn die Schule ein warmes Interesse für die Person, das Wirken und das Schicksal des Heilandes wachgerufen hat, dann hat sie soweit es in ihren Kräften stand, den Zögling auf die

Bahn gebracht, die zum rechten Glaubensleben führt." — Dem gegenüber erwäge man den Vorschlag Meltzers, eines echten Zillerianers: zweites Schuljahr Patriarchen, drittes Moses und die Richter, viertes Israelitische Königszeit, fünftes die Propheten, sechstes Leben Jesu. — Wie ist so etwas möglich? — Im „Protestant" sagt ein Geistlicher: „Jetzt ist es doch so: man sucht die Grundzüge religiösen Empfindens im Kinde zu schaffen durch die Geschichten des alten Testaments, der Herr Jesus kommt nur so hinten nach als der, welcher das letzte Wort hat. Es sollte doch gerade umgekehrt sein: an Jesus Christus sollte das Kind zuerst sein religiöses Fühlen und Wollen gewinnen."

Wie jeder Lehrer weiß, können wir mit unsern Kindern keinen Teil des neuen Testamentes durchwandern, ohne auf Dinge zu stoßen, die in der Geschichte des jüdischen Volkes oder in seinem Leben zur Zeit Jesu ihre Erklärung suchen müssen. Diese Anlässe zu Erörterungen sind uns aber nicht unangenehm, wir ergreifen sie vielmehr mit Freuden. Wenn der Heiland mit der Samariterin am Brunnen sich unterhält und das große Wort spricht: Gott ist Geist! so ist dies die rechte Zeit, den Kindern die jüdische und die christliche Anschauung von Gott vor Augen zu führen und zu zeigen, daß erst Jesus uns Gott als den alleinigen und als den Vater kennen gelehrt hat. — Das Scherflein der Witwe erfährt eine tiefere Bedeutung, wenn wir an das Gebot erinnern, nach welchem kein Israelit mit leeren Händen vor Jahwe kommen durfte und daß die Gottgefälligkeit nach der Größe der Gabe gemessen wurde. Dann ist dem Kinde das dem Christentume fremde Opfer nicht mehr etwas Befremdliches. Wir müssen auch von den Pharisäern und Sadduzäern, vom Verhältnis des jüdischen zum römischen Staate, von David und Salomo, von den Vätern der Juden, von den Propheten und ihrer Bedeutung und von noch vielen andern geschichtlichen Tatsachen oder von Sagen reden. Aber wir reden zur rechten Zeit und am rechten Orte, benutzen die alttestamentlichen Dinge zu schärferer Beleuchtung neutestamentlicher, geben an jeder Stelle nicht mehr als nötig ist und — bringen sie nur vor Kinder, die in christlicher Lebensanschauung schon hinlänglich gefestigt sind.

Es werden auch nach und nach die Ergebnisse solcher geschichtlicher Erörterungen zusammengestellt werden müssen:

Gott ist der Vater der Menschen.

Alle Menschen sind Brüder.

Wir müssen alle Menschen lieben, auch die Andersgläubigen, auch unsre Feinde.

Auch die Kranken und Notleidenden (Armen), auch die Sünder sind Kinder Gottes und unsere Brüder.

Die Sklaverei hat im Christentum keinen Platz.

Das christliche Weib ist keine Ware mehr.

Die gottesdienstlichen Gesetze sind um des Menschen willen gemacht. Es kann darum von ihrer Erfüllung nicht der sittliche Wert des Menschen abhängig gemacht werden.

Nicht was von außen in den Menschen hineingeht verunreinigt den Menschen. Aus dem Herzen kommen arge Gedanken. Usw.

Diese christlichen Forderungen sind den alttestamentlichen Anschauungen und Gepflogenheiten, vor allen Dingen der Auffassung des Verhältnisses zwischen Mensch und Gott, Mensch und Mensch, der Gesetzesgerechtigkeit gegenüberzustellen. Auf diese Weise lernt das Kind verstehen, weshalb die Lehre Jesu „das Evangelium" heißt, und es wird mit Begeisterung für seinen Heiland erfüllt, so daß es an ihn glaubt unerschütterlich.

Ein vorhergehender Unterricht in diesen Dingen ist vollkommen überflüssig; bestimmt aber ist es unnötig und pädagogisch ungerechtfertigt, Erzählungen des alten Testaments in unserem grundlegenden Religionsunterrichte zu benutzen. Wir Lehrer in den protestantischen Schulen werden aber immer klarer den rechten Weg in unseren religiösen Unterweisungen erkennen, je heller uns die Worte wie ein Morgenstern aufgehen in unserm Herzen: Was uns zu Christen macht ist nicht die Lehre, sondern die Person des Heilandes.

Individualität und Persönlichkeit nach ihrem Zusammenhange und Unterschiede in ihrer Bedeutung für den bildenden Unterricht!

Von Konrektor Popp, Dramburg.

(Schluß.)

In der Individualität des Menschen liegt die Quelle des Unsittlichen. — Die Grundrichtung des menschlichen Willens, die das sittlich Gute erstrebt, fehlt keinem Menschen; sie ist der Kern der Persönlichkeit. Diese Richtung derselben nach dem Sittlichen hat ein gegensätzliches Wollen gar oft zum siegreichen Widerpart. Dadurch unterscheiden sich eben Mensch und Gott, wie uns die Sehnsucht nach dem Guten vom Teufel trennt. Dieses dem sittlich Guten widerstehende Wollen entspringt nur dem Individuellen des Menschen. Wenn wir demselben alles nehmen, was seine Individualität begründet, und es bleibt überhaupt noch ein Mensch übrig. so wird er allein das Gute wollen.

Nicht weil der Mensch eine Individualität ist, muß er sittlich schlecht sein, indessen nur, weil er sie ist, kann er es sein.

Selbst die Kulturgeschichte lehrt uns dies. Mit der Kultur steigt sogleich die Individualität; denn jene räumt dieser die Hindernisse fort. Sehen wir uns die Menschen der früheren Zeit an, betrachten wir das Leben der Volks- und Stadtangehörigen, was findet man? Menschenexemplare, nicht Menschenindividuen; der einzelne, im Geleise der Gebundenheit unter dem Zwange der äußeren Verhältnisse, läuft mit dem anderen, der gleich ihm seinen Kopf und somit auch nicht die Eigenart seiner Natur geltend machen darf. Er vollbringt alles, was gefordert, weil es gefordert wird; er ist ein wohlgesitteter Mensch, weil er dem

Gängelbande des Hergebrachten nicht entweichen kann. Die Kultur hat nun der Individualität diese Hindernisse ihrer Entfaltung genommen, denn aus dem Zeitalter, wo die Masse menschlicher Individuen bloße Maschinenwesen und Menschenexemplare waren, sind wir heraus. Je mehr nun diese freie Äußerung der Individualität in der menschlichen Gesellschaft festen Boden faßt, um so mehr wird auch die Möglichkeit zunehmen, daß die sittliche Schlechtigkeit in ihr auftrete; denn das zur Erhaltung seiner Individualität entspringende Wollen ist unsittlich. Doch nicht die Kultur ist es, die das Unsittliche heraufbeschworen hat, indem sie der freien Entwicklung der Individualität die Bahn ebnete, sondern der Meister fehlt, der sie zu seinem Zwecke veredelt; die Persönlichkeit, die innere Selbständigkeit, der kraftvolle Grundwille am Steuer des Lebens, welches das Individuum lebt. Die Persönlichkeit beschneidet und veredelt die Wildlinge der eigenen Individualität und diese schafft sich in der Persönlichkeit wie das Edelreis am Baume vollen, aber dann auch eben sittlichen Ausdruck. Persönlichkeiten in der Masse des Volkes konnten nicht entstehen, weil der bildende Unterricht wie der hinkende Bote der Kulturentwicklung folgte. Erziehen wir durch einen bildenden Unterricht Persönlichkeiten — rufen wir Lehrer uns in der Ausübung eines wahrhaft bildenden Unterrichts zu: „Laßt uns besser werden!" Gleich wird's besser sein!

Der bildende Unterricht kann sich nicht mit dem begnügen, was das Gedächtnis aufnimmt, die Urteilskraft schärft, das Wissen bereichert, den Flug der Phantasie in der Kunst zur Vollendung gelangen läßt, sondern er bildet das sittliche Lebensmark des Menschen und hebt ihn über das Begehren des natürlichen Egoismus, hebt ihn über die Befriedigung am Äußerlichen, Nützlichen — und am Schönen, Wahren und Guten steigt er in eine höhere Welt. Persönlichkeiten soll der bildende Unterricht schaffen. Dies kann er nur, wenn er die Individualität des Schülers soviel als möglich in den Dienst des Unterrichtes stellt.

Eine Hauptaufgabe des bildenden Unterrichts ist somit die Berücksichtigung der Individualität der Schüler. Unwillkürlich denkt man an Lockes Ausspruch: „Berücksichtigung kann die Individualität nur in dem Privatunterricht, nicht aber in der öffentlichen Schule finden!" Wohl ist es beim Massenunterricht schwerer, den Schüler individuell zu behandeln, da es für den Lehrer äußerst schwierig ist, die Eigenart seiner Schüler richtig zu erkennen. Am wenigsten wird der Lehrer dieselbe in den Unterrichtsstunden in ihrer ganzen Tiefe erforschen können, da der Wille des Kindes unter den des Lehrers gebeugt ist. Es gilt vielmehr, seine Individualität zu belauschen auf dem Spielplatze, auf Spaziergängen, bei festlichen Gelegenheiten, wo sich der Schüler unter Altersgenossen viel freier und ungezwungener gibt als sonst. Es ist ratsam für den Lehrer, lebendigen Verkehr zu pflegen mit dem Elternhause, überhaupt mit den Kreisen des Volkes, aus denen der Zögling stammt. Es ist nicht minder wichtig, durch Betätigung eines reinen, selbstlosen Wohlwollens, sich Herz und Gemüt des Kindes offen zu halten, wenn uns ein tiefer Blick in seine Seele gelingen soll. Schwierig ist es

immerhin; denn was weiß ein Lehrer von der großen Schöpfungswoche eines Kindes, die bereits hinter ihm liegt. Darum Auge und Ohr offen, einen beobachtenden Sinn für seine Schüler sich aneignen und erhalten. Bei allen Eigenheiten derselben soll der Lehrer seinen Schluß für den Unterricht ziehen.

Ein Kind, das nicht spielt, ist eine sehr bedenkliche Erscheinung, weil sich im Spiele zuerst das geistige Leben äußert. Auch die Art und Weise des Spielens ist beachtenswert und mancher Schluß auf die individuelle Anlage berechtigt. Der Lehrer soll deshalb auch das Spielen der Kinder begünstigen, bei den „Kleinen" soll in der ersten Schulzeit sogar Spiel und Arbeit wechseln. Auf ungenaue Kenntnis der Individualität hin sollen wir noch nicht unser festes Urteil über den Schüler bilden. Zu leicht ist man geneigt, denselben für beschränkt zu halten, was vielleicht eine Folge der falschen Behandlung ist; eine gute Behandlung wird soweit als möglich die Individualität berücksichtigen. „Standpunkt des Lebens, Individualbestimmung des Menschen, du bist das Buch der Natur. In dir liegt die Kraft und die Ordnung dieser weisen Führerin, und jede Schulbildung, die nicht auf Grundlage der Menschenbildung gebaut ist, führt irre!" (Pestalozzi. Abendst.)

Der Geist der Gerechtigkeit verlangt es, daß an alle Schüler dieselben Anforderungen zu stellen sind. Doch wie hängt dies mit der Berücksichtigung der Individualität zusammen, da doch in intellektueller Hinsicht die Kinder so sehr verschieden sind! Der Lehrer darf noch nicht im Stoffe fortschreiten, wenn einige befähigtere Köpfe denselben zu ihrem geistigen Eigentume gemacht haben. Diese wird er mit kleineren Aufgaben, freien Arbeiten aus demselben beschäftigen, während er noch den Schwächeren hilft, damit sie langsam und sicher auch das erreichen, das die ersteren im Sprunge geleistet haben. Auch bei der Beurteilung der Leistungen sollte man mehr auf die individuelle Geistesanlage sich gründen. Sehr günstige Gelegenheiten zur Berücksichtigung der Individualität hat der Lehrer, wenn von dem Schüler die einzelnen Abschnitte der Behandlung zusammengefaßt werden. Diese Zusammenfassung muß durchaus den Charakter des Individuellen tragen. Deshalb lasse man den Zögling frei und ungehindert sich aussprechen, ohne durch Fragen und Zurechtweisungen seinen Gedankengang zu unterbrechen. Der Geist des Schülers darf nicht bei jedem Erzählen in das Prokrustesbett einer fremden Ausdrucksweise gezwängt werden. Selbst gewisse Eigentümlichkeiten des kindlichen Geistes mögen gestattet sein, wenn sie nicht geradezu gegen die Grammatik verstoßen. Bei groben Fehlern lasse man nur eine bestimmte aber kurze Berichtigung eintreten. Keine angelernten, schönen Redensarten, keine nichtssagenden Phrasen, sondern individuelle Äußerungen in Wort und Schrift haben einen eigentümlichen Reiz, einen nicht zu unterschätzenden Wert.

Besondere Berücksichtigung im bildenden Unterrichte fordert die Individualität der Kinder, welche mit habituellen, einen normalen Fortschritt unmöglich machenden Fehlern behaftet sind. So fehlen manchen Kindern

die höheren Sinne, dem Blinden das Gesicht, dem Tauben das Gehör. Unter der großen Masse der Volksschüler kann für diese kein bildender Unterricht betrieben werden. Sie werden deshalb in Blinden- und Taubstummenanstalten untergebracht, in denen sie eine Bildung für Geist, Gemüt und Leben erhalten können. Auch diejenigen müssen einen besonderen Unterricht erhalten, deren geistige Gesamtbefähigung auffallend unter dem mittleren Maße steht. Diese sind ein Hemmschuh für jeden bildenden Unterricht. Deshalb werden in mittleren und größeren Städten Klassen eingerichtet, die alle Minderbefähigten aufnehmen und der Sanftmut, Langmut und Geduld eines Lehrers anvertraut werden, der mit langsam abgemessenen Schritten dieses Labyrinth der Geistestätigkeit durchforscht. Individuen, bei denen sich das Geistesleben wenig oder garnicht über den Indifferenzpunkt, über die Schwelle des Bewußtseins erhebt, wie bei den Schwach- und Blödsinnigen, werden in besonderen Anstalten unterwiesen und behandelt.

Auch die Individualität des Schülers, soweit sie aus den häuslichen Verhältnissen entspringt, ist bestimmend für den Unterricht. So wünschenswert es auch wäre, wenn alle Kinder ohne Unterschied des Standes eine allgemeine Volksschule bis zu einem bestimmten Alter besuchten, so wird sich dies doch kaum verwirklichen lassen, da bei dem großen Einflusse des Elternhauses auf den Geist des Kindes die Individualität noch schwerer zu berücksichtigen wäre. Nur dann würde die Individualität berücksichtigt werden können, wenn die Klassen bei der allgemeinen Volksschule recht klein wären. Von geringerer Bedeutung für den bildenden Unterricht ist das Geschlecht. Wohl ist ein Unterrichtsstoff, der auf das Gemüt wirkt und eine entsprechende Behandlung für Mädchen geeigneter als für den Knaben, der zum abstrakten Denken neigt. Wiederum ist auch zu bedenken, daß ein gründlicher Schulunterricht das beste Gegenmittel gegen die Schwächen des weiblichen Geschlechtes ist, wie Zerstreutheit, Oberflächlichkeit, Eitelkeit, Launenhaftigkeit, Putz- und Vergnügungssucht.

So wichtig es für den bildenden Unterricht auch ist, daß die Individualität des Schülers zur Geltung komme, so darf der Lehrer doch nicht blindlings derselben folgen; er hat vielmehr zu prüfen, welches Berechtigte in der Eigenart des Kindes zu pflegen, welches Unberechtigte zu unterdrücken ist. Nach Goethes Wort soll der Mensch nicht auf eigene Hand ein Narr werden, ohne von Mitwelt oder Vorwelt zu lernen. Durch einen geeigneten Unterricht müssen die Mängel in den Anlagen des Zöglings möglichst ausgeglichen werden. Genaue Regeln lassen sich hier nicht aufstellen, das pädagogische Taktgefühl und die Weisheit des Lehrers sind entscheidend. Der Lehrer muß hier genau prüfen, welches Eigentümliche unveränderlich ist, und welches durch einen Unterricht umgestaltet werden kann; er muß sich klar werden, von welcher Seite aus der Individualismus zum sündlichen Wollen und Handeln führt. Der Lehrer muß sich auch über seine eigenen Wünsche nicht täuschen, die oft mit dem Wollen des Schülers im Widerspruch stehen. Wenn kein Vorzug auf der einen oder anderen Seite ist, soll er weichen. „Mögen unverständige Eltern nach ihrem Geschmacke ihre Söhne und Töchter zu-

stutzen, mögen sie auf das ungehobelte Holz allerlei Firniß auftragen — der in den Jahren der Selbständigkeit gewaltsam wieder abgerissen wird, freilich nicht ohne Schmerz und Schaden: — der wahre Erzieher wird nicht daran teilnehmen, ihn beschäftigt sein eigener Bau, zu welchem er in Kinderseelen immer weiten, leeren Raum findet; er läßt gern den einzigen Ruhm unverkümmert, dessen sie fähig ist, nämlich scharf gezeichnet und bis zum Auffallenden kenntlich zu sein; er sucht für sich eine Ehre darin, daß man an dem Manne, der seiner Willkür unterworfen war, das reine Gepräge der Person unverfälscht erblicke." Herb.

Wenn so die Individualität zu ihrem Recht kommt, wenn sie mit pädagogischer Weisheit in ihre Schranken zurückgewiesen wird, dann legt der Unterricht den Grund zur Persönlichkeit. In welchem Verhältnisse Individualität und Persönlichkeit zum Unterricht stehen, zeigt uns Herbart an folgendem Bilde: Man denke sich, daß an einem unregelmäßigen, eckigen Körper aus einem gewissen Mittelpunkte allmählich eine Kugel hervorwächst, die doch nie imstande wäre, die äußersten Hervorragungen ganz zu umziehen. Der Mittelpunkt ist die Persönlichkeit des Zöglings, aus der alles Streben hervorgeht und in der alle Eindrücke zur Einheit im Bewußtsein zusammengefaßt werden, die nach allen Seiten gleichmäßig herauswachsende Kugel ist das gleichschwebende vielseitige Interesse, die eckigen Punkte des Körpers sind die starken Punkte der Individualität. Die Individualität ist nur die dienende Hand, die nicht einmal unter allen Umständen anzunehmen ist. Doch von dem Kernpunkte eines bildenden Unterrichtes steht sie fern, in demselben muß die Persönlichkeit herrschen und mit ihr ein vielseitiges Interesse. Es handelt sich hier nicht um eine Allseitigkeit des Interesses, nicht um den Inbegriff aller erstrebens- und wissenswerten Dinge, sondern um eine Bestimmung subjektiver Richtung, die dem Zögling verbietet, ziellos nach allen Seiten hinauszustreben, um eine Abwehr des Flattersinns, bei dem die Persönlichkeit nicht gedeihen kann.

„Flattersinn ist Mangel an Persönlichkeit. Vielseitigkeit aber soll Eigenschaft der Person sein; durch sie soll der Mensch recht eigentlich zum Bewußtsein seines inneren Selbst kommen, indem er alle Zufälligkeiten als zufällig erkennt." (Herbart, Aphorismen.)

Wirkliches Interesse und damit Persönlichkeit wird dann nur erzielt werden, wenn der Unterricht in die Tiefe geht und so Klarheit bringt, wenn er durch denkendes Verknüpfen des Eingesehenen den Schüler zur Besinnung führt, wenn er das Konkrete auf rechte Weise zum Begrifflichen erhebt und dieses durch vielfältige Übung für das Leben fruchtbar macht. Der Unterricht schafft Persönlichkeiten, wenn er den Schüler befähigt, mit Hilfe des Gelernten auf den Gebieten des Wissens, Fühlens und Wollens sich allein zurecht zu finden.

Schreitet der Zögling auf der Bahn des Wissens geistesfrisch weiter, erweisen sich seine ästhetischen Musterbilder und religiösen Grundsätze stark genug, um wohlbegründetes Selbstbewußtsein in allen Lebenslagen

zu erzielen, dann wird er eine Persönlichkeit, die wahrlich nicht müßig steht am Markte des Lebens.

Die Schule leistet häufig nicht genug in der Bildung der Persönlichkeit. Gar verschieden sind die Ursachen. In dem Unterrichte hat sich eine gesteigerte Unruhe geltend gemacht, weil häufig eine zu große Stofffülle bewältigt werden muß. Da bleibt dann keine Zeit für eine gründliche Durcharbeitung, eine ausreichende Konzentration und innere Sammlung. Zu buntscheckig ist oft der Stoff in den Lehrplänen angeordnet, ohne Zusammenhang und richtige Folge. Sieht doch Geibel in dem bunten Allerlei derselben und dem flüchtigen Durchkosten heterogener Stoffe geradezu einen Krebsschaden der modernen Bildung. „Kaum winkt ihr rechts ein Kranz, danach zu streben, so reizt ein neuer sie, nach links zu schielen. Von Zweck zu Zweck gelockt, von Ziel zu Zielen, als Falter schwärmt sie, statt als Aar zu fliegen." Die Stoffe müssen so angeordnet werden, daß der folgende immer durch den vorhergehenden vorbereitet wird. Stoffe, die nebeneinander behandelt werden, müssen so ausgewählt werden, daß möglichst viele verwandte Bildungsinhalte zu einheitlichen größeren Gedankenkreisen verknüpft werden können. In der Persönlichkeit des Schülers sollen ja alle Eindrücke zur Einheit im Bewußtsein zusammengefaßt werden, darum muß der Stoff auch ein einheitliches Gepräge zeigen. Die Gesetze der Propädeutik und Konzentration müssen im Lehrplane deutlicher hervortreten. Dies kann nur eintreten, wenn alle unwichtigen Unterrichtsstoffe beseitigt werden, um einen würdigen Stoff würdig zu behandeln.

„Nicht zu früh mit der Kost buntscheckigen Wissens, ihr Lehrer, nähret den Knaben mir auf; selten gedeiht er davon. Kräftigt und übt ihm den Geist an wenigen würdigen Stoffen, euer Beruf ist erfüllt, wenn er zu lernen gelernt." Der Unterricht nach den konzentrischen Kreisen muß demnächst möglichst eingeschränkt werden. Was in dem Zögling eine Macht werden soll, das darf nicht flüchtig wie die Bilder eines Kaleidoskop und nicht isoliert an seiner Seele vorüberziehen, das muß lange und anhaltend ihn beschäftigen. Die Persönlichkeit als Ausbildung der Individualität ist einem Gewächse gleich, das nur unter dem Hauche und Säuseln freier Luft gedeiht. Die pädagogische Freiheit wird aber sehr beschnitten durch Schulzeugnisse, Prüfungen und einengende Vorschriften. „Gerade das Zuviel der meist sehr wohlgemeinten Vorschriften hindert nur zu oft Lehrer und Aufsichtsbeamte an der Entfaltung der individuellen Kraft und Eigenart, an der Berücksichtigung örtlicher und persönlicher Eigentümlichkeit, daß dadurch die Gefahr einer geistlosen und öden Schablonenwirtschaft entsteht, liegt auf der Hand." Bosse. Ein Segen ist es, daß wenigstens die sogenannten öffentlichen Schulprüfungen von der Bildfläche verschwunden sind.

Die Individualität erhält somit in der Persönlichkeit sittlichen Ausdruck. Doch oft täuschte uns auch eine äußerlich imponierende Persönlichkeit über die eigentliche Individualität. Menschen, die als bedeutende Persönlichkeiten auftreten, verlieren gewöhnlich bei einer näheren Bekanntschaft durch die individuellen Züge. Eine Persönlichkeit, ausgerüstet

mit Klarheit des Geistes und Festigkeit des Willens, erfüllt uns mit Hochachtung; gesellt sich teilnehmende Freundschaft und ein Ringen für höhere Ideen hinzu, so empfinden wir wohl Seelenfrieden und Glaubenszuversicht.

Den größten Einfluß auf den bildenden Unterricht hat unstreitig die wahre Persönlichkeit des Lehrers. Wo er ein Interesse an der Sache besitzt, da herrscht Leben und munteres Treiben. Doch muß sich der Lehrer hüten, sich in Eigenheiten zu ergehen; dadurch würde der Unterricht den Charakter der Manier annehmen, sondern er muß immer das Große und Ganze als Ziel vor Augen haben, das Heranbilden wirklicher Persönlichkeiten. Wenn er unentwegt hiernach trachtet, dann wird er in seinen Schülern herrschen, wie manches Individuum im Volksgeiste. Es gibt Menschen, die in ihrer Person den Inhalt ihres eigenen Volksgeistes zusammenfassen; sie sind gleichsam personifizierte herrschende Ideen, in ihnen findet das Allgemeine selber eine neue bestimmte individuelle Gestalt, weil sie nicht Exemplare sondern Produkte des Allgemeinen sind, von der Vorsehung dazu bestimmt, laufen in ihrer Seele, als einem Brennpunkt, die Strahlen des gesamten geistigen Lebens zusammen. Selbst der Dichter kann Erzieher des Volkes sein, wenn er auf dem Boden des guten Volksgeistes den Grundstein seines geistigen Baues legt. Die Idee, die in ihm entspringt, kann auf Jahrhunderte hinaus wirken. Der große Meister in Königsberg bestimmte deshalb auch den Wert seiner Kritik der reinen Vernunft nach ihrem Einflusse auf die große, für uns achtungswürdige Masse.

Oft genug müssen auch große Geister klagen: „Die Welt ist meinem Ideal nicht reif, ich bin ein Bürger derer, die da kommen werden."

Der Nährwert der alkoholischen Getränke.

Von Seminarlehrer Petri in Hilchenbach.

„Dem sieht man es an, daß er ein Glas Bier nicht verachtet." So pflegt man allgemein von einem Menschen zu sagen, der sich einer gewissen Körperfülle erfreut. Unerschütterlich lebt demnach im Volke der Glaube an die stärkende, kräftigende Wirkung des Bieres und auch des Weines fort. In der Tat sind über kaum einen Gegenstand die Ansichten so unrichtige, wie über die Bedeutung der alkoholhaltigen Getränke für das Wohlbefinden des Körpers.

Eine unbestreitbare Tatsache ist, daß nur die Nahrungsmittel den Körper kräftigen und stärken können, die Nährstoffe enthalten und daß die Kräftigung und Stärkung durch sie nur in dem Maße möglich ist, als in dem Genossenen Nährstoffe aufgenommen werden.

Nun ergibt eine chemische Analyse folgendes:

Es enthält:*)

	Wasser	Kohlensäure	Alkohol	Eiweiß	Zucker	Säure	Asche	Fett
Leichtes Lier. .	91,05	0,19	3,46	0,81	0,95	0,15	0,21	
Bockbier . . .	88,06	0,22	4,74	0,62	1,25	0,17	0,26	
Porter und Ale	89,08	0,21	4,89	0,53	0,84	0,31	0,31	
Pilsener . . .	92,06	0,14	3,55	0,32		0,16	0,20	
Lichtenthaler . .	91,34		3,57	0,46		0,10	0,18	
Gose			5,00					
Moselwein . .			12,06		0,204	0,608	0,203	
Malaga . . .			11,55		13,17	0,42	0,35	
Ochsenfleisch . .	72,2			21,4			1,2	5,2
Milch	87,4			3,4	4,8		0,7	3,7

Stoffe, welche zum Aufbau unseres Körpers, zur Erhaltung seiner Kraft und Wärme in erster Linie notwendig sind, sind: Eiweiß, Fett, Zucker.

Eiweißstoffe enthält Bier von 0,37—0,81 Proz. d. h. in 1 Liter, oder rund 1000 g Bier sind 3,7—8,1 g dieses wichtigen Nährstoffes enthalten. Zucker befindet sich im Bier von 0,84—1,25 Proz., d. h. es sind in 1 Liter Bier 8,4—12,5 g Zucker enthalten. So gibt man also 40 Pfg aus, um an Nährstoffen 3,7—8,1 g Eiweiß und 8,4 bis 12,5 g Zucker zu erhalten. Für dasselbe Geld würde man $^1/_4$ kg Ochsenfleisch und damit nach der Tabelle 53,5 g Eiweiß und 13 g des bei weitem am teuersten Nährstoffes (Fett) erhalten. Da Zucker billig ist und durch andere Nahrungsmittel ersetzt werden kann, sind die Nährstoffe im Biere also 15 mal so teuer als im Fleisch. Wenn ein Erwachsener seinen Eiweißbedarf, 100 g täglich, durch Bier decken wollte, so müßte er pro Tag 20 Liter Bier trinken. Dieses Quantum würde aber noch nicht ausreichend sein, um ihm die nötige Menge Zucker zu verschaffen; denn die 20 Liter enthielten nur 20 mal 10 = 200 g, und der Erwachsene verbraucht täglich etwa 500 g Zucker, müßte also danach täglich 50 Liter Bier trinken, wenn er im Bier seinem Körper die nötige Kraft zuführen wollte. Seine Ernährung würde sich also auf 15—20 Mk. pro Tag stellen.

Recht lehrreich ist auch folgende Zusammenstellung. Nach den gewöhnlichen Marktpreisen erhält man für 1 Mk.

	Gewicht kg	Eiweiß g	Fett g	Kohlehydr. g
Kartoffeln .	17	310	34	3406
Erbsen . .	4,2	845	86	2330
Brot . . .	5,3	312	44	2307
Milch . . .	5	175	175	225
Rindfleisch .	0,8	150	53	
Eier . . .	0,75	90	80	4
Leichtes Bier	2,5	20		23,5
Moselwein .	1			20,4
Malaga . .	0,25			32,9

*) Nach Rubner, Lehrbuch der Hygiene. Deutike, Leipzig.

Wer also 50 g Brot ißt, und die kosten etwa 1 Pfg., der hat dieselbe Menge von Nährstoffen erhalten als der, der 1 Liter Bier zu 40 Pfg. trinkt oder wer 1 Salzhering genießt, der tut für die Kräftigung und Stärkung seines Körpers ebensoviel wie der andere, der 4—5 Liter Bier trinkt.

Danach muß also wohl zugegeben werden, daß das Bier als Nahrungs- und Kräftigungsmittel nicht gut empfohlen werden kann. Noch viel weniger Nährstoffe enthält der Wein. Eiweiß und Fett sind in ihm in verschwindend kleinen Mengen enthalten. Wie kommt es denn nun, daß der Glaube an die stärkende Kraft des Bieres und Weines so weit im Publikum verbreitet ist und daß dieser Glaube so fest wurzelt?

Es ist eben ein Glaube, den viele von ihren Vorfahren übernommen haben. Daß das Bier kräftigt, haben sie schon als Kind gehört und gewußt, ja sie haben selbst zur „Kräftigung" in den Tagen ihrer Kindheit und später noch oft Bier oder Wein getrunken; immer wieder erhält dieser Glaube neue Nahrung; denn wie oft wird Bier oder Wein zur Stärkung in den Zeitungen angepriesen. Ein solcher Glaubenssatz, der durch der Eltern Mund geheiligt ist, läßt sich aber nicht so bald und leicht beseitigen.

Dazu kommt noch ein anderer Umstand und der ist für manche Leute ausschlaggebend. Wie oft haben sie es gehört, daß der Arzt Schwerkranken Wein oder Bier mit gutem Erfolge verordnet hat, ja daß er auch den Genesenden empfiehlt, täglich ein Gläschen Wein oder eine Flasche Bier zu trinken. Wenn aber Bier und Wein in den Tagen der Krankheit dem Körper unschädlich oder gar zuträglich sind, dann werden sie auch dem gesunden Menschen zur Erhaltung und Festigung seiner Gesundheit zu empfehlen sein, so folgern diese Leute. Es muß zunächst zugegeben werden, daß die Beobachtungen bezüglich des Verhaltens der Ärzte richtig sind. Alkohol, der doch nach der Tabelle im Bier und Wein enthalten ist, erzeugt eine Verstärkung der Herztätigkeit und so kann ein Schluck Wein, zur rechten Zeit vom kundigen Arzt gereicht, lebensrettend wirken. Auch solchen Kranken, die sich über ihr Geschick stets quälenden Befürchtungen hingeben, die mürrisch und unzufrieden, hoffnungslos oder traurig sind, leisten gereichter Wein oder in richtigen Mengen gegebenes Bier gute Dienste. Die Stimmung wird angeregt und ein in gute Laune versetzter Kranker ist allen körperlichen und seelischen Heilfaktoren zugänglicher als der mißgestimmte und ängstliche Patient. Noch aus einem andern Grunde verordnet der Arzt besonders Genesenden Bier und Wein. Der in ihnen enthaltene Alkohol regt nämlich bei manchen Menschen die Absonderung des Magensaftes und damit die Verdauung an. Also nicht zur Stärkung, sondern um die Eßlust zu vergrößern, empfiehlt der Arzt zuweilen den Genuß von Bier oder Wein.

Wir sehen, wenn der Arzt Bier oder Wein verordnet, so verspricht er sich davon eine für die vorliegende Krankheit erwünschte Wirkung: der Arzt gebraucht also diese alkoholischen Getränke in derselben Weise,

wie er Medizin anwendet. So falsch es nun sein würde, wenn man eine Medizin, die während einer Krankheit vorzüglich gewirkt hat, aus diesem Grunde zur täglichen Nahrung erheben wollte, so falsch ist es, von Bier und Wein zu behaupten, sie dienten zur Stärkung und Kräftigung und seien dem Körper unschädlich, weil sie der Arzt ja zum Genuß während einer Krankheit empfohlen hat. Es ist bekannt, daß Alkoholiker schweren Krankheiten viel leichter erliegen, als solche Leute, die sich des Alkoholgenusses enthalten oder Alkohol doch nur in medizinischer Weise anwenden. Wie kann das anders sein. Ihr Organismus ist durch den Alkohol so abgestumpft und abgeschwächt, daß Mittel, die bei einem nüchternen Menschen ihre Wirkung tun, hier gänzlich versagen. Inwiefern die Meinung, Bier und Wein stärkten und kräftigten, für Kinder ganz besonders nachteilig wird, soll nachher erörtert werden.

Aber wird man einwenden, die Tatsache läßt sich doch nicht wegleugnen, daß Biertrinker im allgemeinen dick und wohlgenährt sind, daß ein Gläschen Bier oder Wein den Körper erwärmt, daß die Stimmung des Menschen nach dem Genuß von Bier und Wein eine gehobene wird, daß der Mut wächst, daß die Schaffensfreude zunimmt, daß manche große Männer bezeugt haben, daß die Gedanken ihnen viel besser kommen, wenn sie sich vorher in gehobene Stimmung gebracht hätten. Wie findet sich denn die Wissenschaft mit diesen Tatsachen ab?

1. Biertrinker sind deshalb häufig dick, weil sie nach dem Grundsatz handeln: „Essen und Trinken hält Leib und Seele zusammen". Wie schon erwähnt, wird durch den Alkohol der Magen mancher Menschen zu erhöhter Magensaftabsonderung und schnelleren Bewegungen veranlaßt, so daß der Appetit wächst, die Verdauung beschleunigt wird, woraus dann die Erscheinung des Stärkerwerdens unschwer zu erklären ist.

2. Tatsächlich erzeugt Alkohol ein Gefühl des Brennens, der Erwärmung vom Munde bis zum Magen hin, dann aber auch in der Haut. Wer ein gewisses Quantum Alkohol zu sich nimmt, wird wirklich, wenn er ins Kalte tritt, nicht ein so großes Kältegefühl haben, seine Haut bleibt wärmer oder wird nach dem Genuß wärmer. Ist das aber ein Vorteil? Unsre Haut ist sehr kunstvoll eingerichtet. Sie hat unter andern die Aufgabe, die Temperatur unseres Körpers zu regulieren. Sie bewirkt das durch stete Abgabe eines Teils der im Körper erzeugten Wärme an die Luft und zwar auf drei Wegen: durch Berührung mit der kalten Luft, durch Ausstrahlung der Wärme und durch Verdunstung des von ihr abgesonderten Schweißes. Wird die Körpertemperatur zu hoch, so erweitern sich die Blutgefäße der Haut ohne unser Zutun, die Haut wird rot, warm, feucht von Schweiß; der Körper kühlt sich durch die Haut ab. Ist die Umgebung unseres Körpers zu kalt, so liegt die Gefahr vor, daß durch die Haut zu viel Wärme abgegeben wird. Wieder ohne unser Zutun, verengen sich die Blutgefäße der Haut; es gelangt wenig Blut in die Haut; dieselbe wird kalt, blaß; die Körpertemperatur bleibt aber auf der richtigen Höhe. Daß also die Haut in kalter Umgebung kalt, blaß wird, ist eine sehr wichtige und für die Gesundheit notwendige Natureinrichtung. Nun bewirkt der Alkohol in einem solchen Falle eine

Erweiterung der Blutgefäße der Haut. Dadurch schwindet zwar das Kältegefühl; die Temperatur des Körpers wird aber erniedrigt. Als Endwirkung des Alkohols ergibt sich also eine Wärmeabnahme des Körpers, aber keine Erwärmung desselben. Kein Polarfahrer, kein Luftschiffer wird mit Hilfe des Alkohols Ergebnisse zu erzielen versuchen; wenn aber Leute erfroren sind, dann kann man schon gewöhnlich zwischen den Zeilen lesen, daß dabei der Alkohol in irgend einer Form eine Rolle spielte. Auch die rote Nase, das rote Gesicht der Trinker geben Zeugnis von der immer wiederholten Erweiterung der Hautblutgefäße, die schließlich zur Gewohnheit wird, so daß die Haut dauernd von übermäßig viel Blut durchströmt wird.

3. Die Stimmung wird eine gehobene nach dem Alkoholgenuß. Das ist im allgemeinen zutreffend. Wie aber ist das zu erklären? Es ist nachgewiesen, daß die Hauptwirkung des Alkohols in einer zeitweiligen Lähmung gewisser Teile des Zentralnervensystems besteht. Zunächst wird der Teil der psychischen Tätigkeit lahmgelegt, den man mit dem Wort Selbstkritik bezeichnen könnte. Das will sagen, wir legen an unsere Worte und Taten nicht mehr den strengen Maßstab der Kritik an, die Rede fließt freier dahin, das erweckt in uns das Gefühl des Könnens, der Freude; wir finden in den unter gleichem Bann stehenden Tischgenossen kritiklosere Zuhörer, die Phantasie gaukelt rosige Bilder vor uns hin, an denen wir unsere Freude haben. Nimmt freilich der Gedanken- und Vorstellungsgang eine andere Richtung, oder ist unter den Mitzechern einer, der diese Bilder stört, dann zeigt es sich gar bald, daß tatsächlich die Selbstkritik bei den Worten und Handlungen fehlt; denn wie manches Wort fällt beim Glase Bier, wie manche Tat wird in vorgerückter Stunde vollbracht, deren sich der Mensch am andern Tage schämt, deren er bei nüchternem Verstande nicht fähig gewesen sein würde. „Sich Mut trinken", „sich in gehobene Stimmung versetzen", „sich anheitern" heißt also im Grunde genommen nichts anderes, als einen Teil des Seelenlebens zum Schweigen bringen, lahm legen, ausschalten.

Diese lähmende Wirkung wird sehr deutlich, wenn beim Alkoholgenuß ein gewisses Maß überstiegen wird, welches je nach der Gewohnheit der einzelnen Menschen verschieden ist. Man vermag die Gedanken nicht mehr zusammenzuhalten, die Gedanken wollen nicht mehr kommen, ein Gedanke wird wiederholt ausgesprochen und zuletzt nicht einmal mehr zu Ende gebracht; der Schlaf löst schließlich die „Gedankenqual".

Leichter feststellbar ist die Einwirkung des Alkohols auf die Muskulatur. Zahlreiche exakt angestellte Versuche haben ergeben, daß die Leistungsfähigkeit, besonders was die Zeitdauer anbetrifft, durch den Alkoholgenuß bedeutend beeinträchtigt wird. Auf anstrengenden Märschen ist es deshalb dem Militär untersagt, alkoholhaltige Getränke zu sich zu nehmen; wer sich zu einem entscheidenden Wettkampfe vorbereitet, enthält sich vollständig aller geistigen Getränke; jeder wird es an sich erfahren: Wenn er zu ungewohnter Zeit oder auf einem Marsch ein Glas Bier trinkt, so stellt sich Mattigkeit, Schlafsucht, Abgespanntheit ein. Auch

hier spielen Beeinflussungen des die Bewegungen veranlassenden Nervensystems die Hauptrolle.

Bei den stärksten Formen des Rausches kommt es zu vollständiger Lähmung einzelner Körperteile: dem einen versagen die Sprechwerkzeuge, der andere verliert die Herrschaft über die Gliedmaßen, der dritte sieht und hört falsch usw. Ja zuweilen werden Herzmuskel oder Atemmuskel gelähmt und der Tod tritt ein.

Beim anhaltenden Alkoholgenuß stellen sich noch ernstere Folgen für die einzelnen Organe ein. Die großen Flüssigkeitsmengen überlasten Magen, Herz und Nieren. Magenkatarrh, Herzmuskelerkrankung, Nierenentzündung und nachher Nierenschrumpfung: das sind die immer wiederkehrenden Krankheiten der Alkoholfreunde. Wird doch der Magen täglich unnatürlich stark gereizt, muß doch das Herz all die Flüssigkeit so lange durch den Körper treiben, bis sie durch die Nieren zur Ausscheidung gelangt; dazu kommt, daß es durch den Alkohol zu lebhafterer Arbeit angeregt wird; muß doch durch die Nieren die scharfe Flüssigkeit zur Ausscheidung aus dem Blute gebracht werden.

Durch die gewohnheitsmäßige Zufuhr größerer Alkoholmengen leiden die geistigen Fähigkeiten. Die moralischen Begriffe werden geschwächt und gehen häufig ganz zugrunde.

Alle die geschilderten nachteiligen Folgen des Alkoholgenusses treten bei der heranwachsenden Jugend in verstärktem Maße auf. Hervorragende Pädagogen und Ärzte sind seit einer Reihe von Jahren eifrig bemüht, das Interesse der Eltern für dieses Gebiet zu wecken. Epilepsie und Veitstanz sind häufig mit ziemlicher Bestimmtheit auf Alkoholgenuß zurückzuführen. Gedächtnis, Intelligenz, moralische Entwicklung leiden oft unter dem Alkoholgenuß. Von einem eklatanten Fall berichtete jüngst die Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. Einem intelligenten Knaben von 10 Jahren wurde von seinem Vater längere Zeit hindurch „zur Stärkung“ $^1/_6$—$^1/_4$ l Malaga gegeben. Bald trat eine merkliche Schwächung des Gedächtnisses ein, welche so weit ging, daß der Knabe entferntere Verwandte nicht wiedererkannte, einfache Gebrauchsgegenstände nicht richtig benennen konnte. Nach Aussetzen des Malagatrinkens kehrte das Gedächtnis allmählich wieder. Als darauf der Vater, der nicht glauben wollte, daß der Wein daran schuld gewesen sei, dem Knaben zweimal täglich ein Glas Bier verabreichte, machte sich nach zwei bis drei Wochen wieder eine deutliche Abnahme des Gedächtnisses bemerkbar. Das Entziehen des Weines brachte Besserung.

Wie verschieden stark die einzelnen Länder am Biergenuß beteiligt sind, mag folgende Übersicht zeigen. Der Konsum an Bier beträgt pro Kopf im Jahre

in München:*)	566 l	in Österreich:	33 l
„ Belgien:	165 „	„ Frankreich:	21 „
„ England:	122 „	„ Rußland:	5 „
„ Deutschland:	90 „	„ Italien:	0,1 „

*) Nach Rubner.

Diese Zahlen geben allerdings kein annähernd richtiges Bild von dem Alkoholgenuß der einzelnen Völker; denn meist ist der Konsum an Bier ein erfreuliches Zeichen dafür, daß der Konsum an Wein und besonders an Branntwein zurückgegangen ist. Erfreulich ist diese Änderung, da in derselben Menge Flüssigkeit beim Bier am wenigsten Alkohol enthalten ist. Alkohol wirkt aber stets um so nachteiliger, je mehr konzentriert er genossen wird.

Blüten und Früchte.

„Das ist einer der größten Schäden des alten Gedächtnisverfahrens, daß infolge davon die Schüler von der Sucht wie von einer Pflicht beherrscht sind, auf eine Frage mit der Antwort sofort zu kommen und sie so rasch als möglich zu sagen. Jeder Erwachsene besinnt sich ruhig, wenn er im Leben etwas aus seinem Gedächtnisse braucht, und die armen Kinder scheinen vor dem Lehrer oft wie ausgeschlossen von dieser Einrichtung der Natur, daß man im Geiste etwas Erfahrenes ruhig wieder aufleben lasse, bis es Gestalt gewinnt. Der Lehrer, der die Schüler dahin bringt, daß sie vor ihm sich ruhig besinnen lernen, d. h. dazu den Mut gewinnen, hat sofort eine um 50% gescheitere Klasse. Wer ihnen das aber durch Schrecken oder Ungeduld abschneidet, sollte lieber Holz hacken als die Jugend bilden wollen." Rudolf Hildebrand.

Aus der Schule.

Wie wird die Zahlkraft des Schülers geübt?

Von Lehrer H. Kroh in Beddelhausen bei Schwarzenau in Westfalen.

Unter Zahlkraft des Schülers versteht man das Vermögen desselben, sich eine richtige Vorstellung von einer Zahl zu machen, oder dem Namen der Zahl den richtigen Begriff, d. h. die genaue Anzahl von Dingen in Gedanken zuzufügen. Daß der Schüler dahin gelange, ist eine unerläßliche Aufgabe für den Rechenunterricht. Die allgemeinen Bestimmungen fordern deshalb in erster Reihe, daß das Rechnen auf allen Stufen „als Übung im klaren Denken zu betreiben sei". Hat der Lehrer den Schüler aber soweit gefördert, daß er Zahlkraft besitzt, so wird er nicht nach gegebenen, unverstandenen Regeln, also schablonenmäßig, rechnen, sondern er wird mit der Zahl auch ihren Inhalt überblicken und jede Rechnung verstandesgemäß ausführen. Alles Rechnen ohne Zahlkraft bezeichnet man auch mit dem Ausdrucke: mechanisches Rechnen. Das mechanische Rechnen hat wohl niemand stärker gegeißelt als Adolf Diesterweg, der Lehrer der Lehrer, wenn er sagt: „Mechanisches Rechnen ist dies, wenn man ohne Einsicht und Bewußtsein nach unverstandenen, gegebenen Regeln verfährt. Jeder, der dies treibt, ist darum eine Maschine, wie eine Uhr, eine Dampfmaschine und andere Maschinen. Der Mensch soll aber keine Maschine sein, denn er gehört zu den organischen Geschöpfen. Ein Kind zum

bewußtlosen Rechnen, zum Spiel mit toten Ziffern abrichten, heißt, es entmenschlichen, seinen Geist fesseln und töten. Es ist ein intellektueller Totschlag."

Es wird aber den kleinen Schülern, den Anfängern im Rechnen, schwer, sich den richtigen Begriff von einer Zahl zu bilden; denn die Zahlkraft ist dem Kinde nicht angeboren, sie muß erst erworben werden. Wir müssen uns darum vorerst kurz fragen:

Wie erwirbt das Kind Zahlkraft?

Die Zahl ist ein abgeleiteter Begriff. Der Name 6 sagt dem Kinde nichts; er ist ihm nur hohler Klang. Ein kleiner Junge von 3—4 Jahren zählt vielleicht bis 20, d. h. er merkt sich mechanisch die Reihenfolge der Namen 1, 2, 3, 4 usw. Zahlkraft besitzt das Kind aber darum doch nicht, da es kein rechtes Verständnis der Zahl besitzt. „Nun kommt aber", wie ein alter, wohlbekannter Spruch sagt, „nichts in den Verstand, es sei denn vorher im Sinne gewesen" oder durch die Sinne aufgenommen worden, und nach einem andern oft zitierten Wort, das aber trotz der Häufigkeit des Zitierens noch nichts an seiner Wahrheit verloren hat, ist „Anschauung das Fundament aller Erkenntnis". Auch der Begriff der Zahl wird nur aus der Anschauung gewonnen. Darum zeigt der Lehrer zwei Nüsse, zwei Griffel, zwei Finger, zwei Kugeln und zwei Striche, zwei Punkte, zunächst Gegenstände, denn an diesen klebt das Interesse, dann auch Zahlbilder. Nach und nach führt er dem Kinde eine größere Anzahl von Gegenständen und Zahlbildern vor. 6 Nüsse, 6 Äpfel, 6 Finger werden subsummiert als 6 Dinge. Von 6 Dingen und 6 Zahlbildern, die in häufiger Wiederholung vorkommen, bildet oder abstrahiert das Kind die Zahl 6. Der Zahlbegriff wird also von Gegenständen und Zahlbildern abgeleitet. Vermag der Schüler dieses selbständig auszuführen, so besitzt er schon in etwas Zahlkraft. Dieselbe ist aber noch sehr gering. Sie ist erst einigermaßen gestärkt, wenn das Kind imstande ist, mit einer bestimmten Zahl (etwa 7) die richtige Anzahl von Dingen in Gedanken zu verbinden. Zu dieser Fähigkeit kommt es am leichtesten durch Zählen. Jetzt wird die Anschauung des Kindes vertieft. Die Zahlen von 1—4 sind leicht vorstellbar. Den Umstand zu benutzen, übt man z. B. 5 Äpfel = 1 + 4, 2 + 3, 4 + 1, 3 + 2 Äpfel. 5 Punkte (Zahlbild) = 1 + 4, 2 + 3, 4 + 1, 3 + 2 Punkte. Es ist vor allen Dingen notwendig, die Vorstellbarkeit der Zahl, also ihren Begriff, zunächst an einer kleinen Anzahl von Gegenständen zu üben, und erst dann die Anzahl der Dinge und die Zahlbilder auszudehnen. Ist das Kind befähigt, aus den Grundvorstellungen der kleinen Zahlen größere Zahlen sofort zu bestimmen, so sind bei ihm die früheren Anschauungen zu klaren Begriffen geworden. Das Kind besitzt im Rahmen der veranschaulichten Zahlen Zahlkraft. Der Schüler gewinnt also Zahlkraft durch Veranschaulichung. Demgemäß gibt es eigentlich keine Zahlkraft über 10 hinaus, etwa von 18; denn 18 ist als Ganzes nicht vorstellbar (wohl in Teilen: 3 + 3 + 3 + 1,

3 + 3 + 2 oder 4 + 4 + 2, 4 + 4 usw.). Es ist selbst dem Zahlkundigen nicht möglich, eine größere Anzahl von Einheiten schnell aufzufassen. So schreibt Diesterweg von dem bekannten Rechenmeister Dahse, daß derselbe bei der Aufforderung, schnell anzugeben, wieviel Stühle im Zimmer vorhanden seien, gezögert habe. Dennoch aber kann man sagen, ein Kind sei bis 100 und weiter zahlkräftig, da es imstande ist, diese Einzelsumme in vorstellbare Teilzahlen zu zerlegen.

Obige Ausführungen sollten uns zeigen, wie im Schüler die Zahlkraft geweckt wird. Er soll Dinge sehen, zählen, bestimmen und von ihnen den Zahlbegriff ableiten. Dadurch ist er zum verstandesgemäßen Rechnen befähigt, er ist zahlkräftig. Es kommt nun darauf an, daß dem Schüler die erworbene Zahlkraft erhalten bleibt, und, was die Hauptsache ist, daß dieselbe durch stete Übung gestärkt wird. Wir wollen darum versuchen, uns im folgenden eine Antwort zu geben auf die Frage:

Wie ist die Zahlkraft des Schülers zu üben bezw. zu stärken?

Wir können kurz antworten: durch Rechnen

a) unter steter Anschauung mit wirklichen, vor Augen stehenden Dingen,
b) mit gedachten, also vorgestellten Dingen,
c) mit abstrakten Zahlen.

Die erste Forderung: Rechnen unter steter Anschauung, mit wirklichen, vor Augen stehenden Dingen, gilt vorzüglich für die Unterstufe. Hier wird ja durch die Anschauung im Schüler Zahlkraft erweckt und damit das Fundament zum Rechnen gelegt; denn: „Die Grundlage des Rechnens ist das Erkennen des Inhaltes der Zahlen", sagt Büttner. Darum darf die Anschauung auch sobald nicht verlassen werden. Wie es nun bei der Gewinnung der Zahlvorstellung gleichgültig ist, was für Gegenstände und in welcher Form man dieselben dem Kinde vorführt, so ist es auch bei dem Rechnen mit Veranschaulichung nicht unbedingt notwendig, Dinge von bestimmter Art und Form zum Üben zu benutzen. „Wer aber", sagt Diesterweg, „nicht bloß den Zweck ad hoc verfolgen will, wer anerkennt, daß jeder Unterrichtsgegenstand nach möglichst vielen Seiten hin bilden, also beispielsweise auch die sittliche Seite nicht außer acht lassen soll, der wird, um im Kinde den Sinn für Schönheit und Ebenmaß zu regeln und damit zugleich Liebe für Ordnung und Pünktlichkeit anzulegen, Dinge von gleicher Form und Größe und zwar von solcher Form wählen, die dem Auge angenehm ist. Wer auf der untersten Stufe der rechnenden Tätigkeit steht, pflegt nicht nur die zu zählenden Dinge anzuschauen, sein Auge von einem zum andern gleiten zu lassen; er liebt es, die zu zählenden Dinge anzutasten, anzugreifen. Das muß ein Fingerzeig sein, dem ersten Unterricht wirkliche, tastbare Gegenstände zugrunde zu legen. Aber auch um deshalb müssen es solche sein, weil dem Kinde die Möglichkeit gegeben werden muß, selbst die Dinge zusammenzulegen, vorhandene durch Hinzutun zu vermehren, durch Abnehmen zu ver-

mindern, durch Hinlegen gleicher Anzahl Gruppen zu bilden, welche die Vorstellung des Vervielfältigens erzeugen, sowie durch Auseinanderlegen einer Anzahl in gleiche kleinere Anzahlen die Vorstellung des Teilens herbeizuführen." Zur Stärkung der Zahlkraft, zum Befestigen und Ausbilden des erworbenen Zahlbegriffes, empfiehlt sich demnach die Anwendung von körperlichen Veranschaulichungsmitteln. Der Lehrer wird also seine kleinen Schüler mit Fingern, Stäbchen und Knöpfen, den Bänken, Fenstern und Fensterscheiben der Schulstube, mit Gegenständen aus unmittelbarer Anschauung, rechnen lassen. Vor allen Dingen aber findet er ein gutes Anschauungsmittel in den Kugeln der russischen Rechenmaschine, die alle von gleicher Art und Form auch dem Kinde die Möglichkeit der Gruppenbildung und des selbsttätigen Ab- und Zutuns bieten.

Nehmen wir einmal an, die Zahlen von 1—6 seien dem Kinde vorgeführt in allen 4 Spezies; die Zahlkraft des Kindes reiche bis 6. Der Lehrer will das erworbene Verständnis stärken durch Übung. Er zeigt also dem Kinde 6 Kugeln. An der Hand derselben läßt er die Zerlegungen ausführen. Im Anschluß an letztere übt er die primären Rechenarten, Addition und Subtraktion.

Z. B. 6 besteht aus $1+5$, $2+4$, $3+3$, $5+1$, $4+2$.

Folglich $1+5$, $2+4$, $3+3$, $5+1$, $4+2=6$.

$6=5+1$, $4+2$, $3+3$, $2+4$, $1+5$.

Folglich $6-1=5$, $6-2=4$, $6-3=3$, $6-5=1$, $6-4=2$.

An die Addition schließt sich die Multiplikation.

Also: $3+3=6$; davon wird abgeleitet $2\times 3=6$.

$2+2+2=6$; „ „ „ $3\times 2=6$.

Die Division wird geübt im Anschluß an die Subtraktion.

Z. B. $6-3=3$, darum $6:2=3$ und 2 in $6=3$.

$6-4\,(2\times 2)=2$, darum $6:3=2$ und 3 in $6=2$.

Bei allen diesen Übungen sind die Kugeln der Rechenmaschine entsprechend vorzuführen. Besonders empfiehlt es sich, die Übungen außer der Reihe vorzunehmen.

Während nun die Veranschaulichung an Gegenständen vorzugsweise mündliches Rechnen erfordert, eignen sich die Zahlbilder besonders für das schriftliche Rechnen und sind zur häuslichen Arbeit der Kleinen dienlich. Die Schüler finden in dem Nachmalen der vom Lehrer angezeichneten Striche, Punkte, Kreuze, Sternchen und Kreise die erste schriftliche Beschäftigung. Die schriftliche Einprägung des Erkannten erfolgt also zunächst durch das Nachbilden der Zahlbilder. Später, wenn die Ziffern zur Geltung gekommen sind, wird das durch die Zahlbilder Dargestellte in Ziffern übertragen. Zur Befestigung des Erlernten dienen besonders auch die Leseübungen der Kleinen in der Schule und zu Hause aus der Rechenfibel.

Schwierig ist im Rechenunterricht auf der Unterstufe der Zehnerübergang. Nehmen wir als gestellte Aufgabe an: $6+7=?$ Dann

ist zur Lösung erstes Erfordernis, daß der Schüler die 10 genau kennt. Er muß wissen, wieviel er zuerst zuzulegen hat ($10 = 6 + 4$), und zweitens, wieviel die 7 größer ist als die zuerst zugelegte 4 ($7 = 4 + 3$), wieviel von ihr also über 10 hinausfällt. Damit ist ihm das Resultat gegeben. Der Schüler hat nur 2 Zerlegungsschlüsse im Zahlenkreis von 1—10 in Verbindung miteinander zu bringen. So setzt auch der gefürchtete Zehnerübergang intensive Anschauung im Zahlenraum von 1—10 voraus.

Auch im 2. Schuljahr ist der Unterricht vorzugsweise anschaulich; denn die Übungen im Zahlenkreise von 21—100 lassen sich ebenfalls an der russischen Rechenmaschine darstellen. Jede Reihe bildet einen Zehner. Die Summen lassen sich durch Hinzufügen, die Differenzen durch Fortnehmen von Kugeln vorführen. Durch Bilden der Zweier-, Dreier- usw. Reihen wird das Einmaleins bis 10×10 und mit ihm das Einsineins veranschaulicht. Auch später noch, beim Rechnen ohne wirkliche Anschauungsobjekte, muß der Lehrer beim geringsten Schwanken der Schüler wieder den sicheren Boden der Anschauung betreten und die erlahmte Zahlkraft durch neue Anschauung stärken.

Zur Stärkung der Zahlkraft gehört b) Rechnen mit gedachten, also vorgestellten Dingen. Auch diese Art des Rechnens hat schon im ersten Schuljahr zu beginnen. Wenn das Kind an Gegenständen und Figuren die Zahlvorstellung gewonnen hat, wenn der erworbene Zahlbegriff durch Üben unter Anschauung befestigt ist, dann erinnert der Lehrer auch an Gegenstände, die der unmittelbaren Anschauung nicht vorliegen, die aber allen Kindern genau bekannt sind, die Füße und Flügel des Huhns, die Räder des Wagens, die Blättchen des Kleeblattes usw. Mit der Frage: „Wieviel sind 5 Griffel und 2 Griffel?“ ruft der Lehrer im Schüler die Vorstellung Griffel wach; das Kind rechnet dann mit Gegenständen in Gedanken. Haupterfordernis ist bei diesen Aufgaben die Zahl, und ihre Benennungen dem Vorstellungskreise der Schüler anzupassen. Das gilt besonders für die bürgerlichen Rechnungsarten auf Mittel- und Oberstufe. „Ein besonders wirksames Mittel, alle Fortschritte im Rechnen zu hindern“, sagt Büttner, „liegt in der Wahl der Beispiele, die man dem Schüler gibt. — Vor allen Dingen wähle man recht große Zahlen, von denen die Kinder sich keine Vorstellung machen können, Benennungen, die dem Schüler ganz fremd sind, Sachverhältnisse, die die Kinder nicht verstehen“. Darum fordern die Allgemeinen Bestimmungen: „Bei der praktischen Anleitung ist überall die Beziehung auf das bürgerliche Leben ins Auge zu fassen; darum sind Exempel mit großen und vielstelligen Zahlen zu vermeiden und die angewandten Aufgaben so zu stellen, wie sie den wirklichen Verhältnissen entsprechen.“ Wo kommt aber wohl im gewöhnlichen Leben eine Aufgabe vor, wie diese: „Wieviel Zinsen bringen $57\frac{3}{5}$ Mk. zu $3\frac{4}{5}$ % in $\frac{2}{5}$ Jahren?“ und wer möchte behaupten, solche Aufgaben förderten besonders das Verständnis der Zahlen, die Zahlkraft der Schüler? „Die Lehrer müssen lernen“, sagt der bekannte Schulrat Kellner in seinen Aphorismen, „die Aufgaben

mehr aus dem Leben als aus den Rechenbüchern zu holen. Nur auf diesem Wege wird das Rechnen zu einer freien Kunst, die man auch mit Freiheit und Leichtigkeit ausübt."

Besonders anregend für die Schüler sind die algebraischen Aufgaben. „Jede algebraische Aufgabe mit ihrer Unbekannten, mit ihrem x, liegt wie ein Rätsel vor uns, dessen Auflösung wir mit gespanntem Interesse suchen." Auch viele Aufgaben dieser Gruppen fallen unter die Überschrift: Rechnen mit vorgestellten Dingen. Den Anfang mit dem Rechnen algebraischer Aufgaben kann man bei der Durchnahme der vier Spezies im Zahlenraum von 1—100 machen. Hierzu einige Beispiele:

1. Von einer Anzahl Äpfel habe ich 14 Stück weggenommen und behalte noch 7. Wieviel Äpfel waren es anfangs?

2. Das 5fache einer Anzahl Nüsse beträgt 40 Stück. Wie groß ist die Anzahl?

3. A sagt zu B: Ich habe 4 mal soviel Geld als du und noch 6 Pf. Wieviel hatte B, wenn A 34 Pfg. besitzt?

Hentschel sagt über den Wert der algebraischen Aufgaben: „Sie ziehen durch das Rätselhafte, das ihnen mehr oder weniger eigen ist, die Kinder in hohem Grade an, und werden so zur besonderen Würze, die den Magen nicht schwächt, sondern stärkt." Das Suchen der Unbekannten und Begründung der Lösung aus dem Gegebenen kann nicht nach vorgeschriebenen Regeln geschehen; es erfordert scharfes Denken von seiten des Schülers, muß also die Zahlkraft desselben stärken.

Das 3. Mittel zur Stärkung der Zahlkraft ist das Rechnen mit abstrakten Zahlen. Hier liegt das eigentliche Übungsfeld. Der Schüler rechnet nun mit sichern Zahlvorstellungen, die sich zu klaren Begriffen verdichtet haben, in unbenannten, reinen Zahlen. Dieses Rechnen ist ein Prüfstein der Zahlkraft. Die Rechenhefte der Kinder bieten hier reichhaltigen Stoff. Ich will darum nur einiges hervorheben. Zunächst denke ich an das Einmaleins. Nachdem der Lehrer das kleine Einmaleins an der russischen Rechenmaschine veranschaulicht hat, beginnt das Einüben desselben. Zuerst werden Additionsreihen gebildet, z. B. zum Einüben mit 2 — 2, 4, 6, 8, 10, 12 usw., aufwärts und abwärts. Im Anschluß daran übt der Lehrer die neue Ausdrucksweise, die Multiplikationsform, ein, zunächst der Reihe nach, dann auch außer der Reihe. Das verhütet ein gedankenloses, mechanisches Einlernen des Einmaleins, da der Schüler sich klar wird über die Entstehung der einzelnen Produkte.

Zur sichern Einübung wird auch von dem Produkte mit einem gegebenen Faktor auf den zweiten Faktor zurückgeschlossen.

$$\text{Z. B.: } 4 = 2 \times 2, \quad 12 = 6 \times 2$$
$$2 \text{ in } 4 = 2, \quad 6 \text{ in } 12 = 2.$$

Auch das große Einmaleins wird mit Ausgehen von der Additionsreihe geübt. Selbstverständlich werden die Reihen auch über den Kreis des Einmaleins hinaus gebildet.

Zum Schluß stehe hier noch ein Wort Dörpfelds: „Soll das Rechnenlernen möglichst leicht, schnell und fruchtbar geschehen, dann muß überall judiziös, niemals mechanisch memoriert werden, also nicht bloß beim Multiplizieren (Einmaleins), sondern auch beim Addieren und Subtrahieren. Das will sagen: Niemals darf vermittelst der mechanischen Verknüpfung dahin gestrebt werden, daß die Schüler sich das Resultat einer Aufgabe fest merken; denn nicht in dem baldigen Behalten der Resultate liegt der Vollgewinn der Rechenübungen, sondern darin, daß die Aufgaben stets denkend, d. h. hier in klarer, selbstgewisser Anschauung gelöst werden, dieweil in der dadurch erzielten Durchsichtigkeit der Zahlen alles zusammen enthalten ist, das Wissen samt dem geläufigen Können. Das Hinarbeiten auf ein Behalten der Resultate anders als auf judiziösem Wege ist Treibhauswerk, Verfrühreifung des Könnens, auf Unkosten des Wissens, und wird sich zuletzt als Erschwerung und Verlangsamung des Rechnenlernens ausweisen."

Leitsätze.

I. Die Gewinnung der Zahlkraft ist die unerläßlichste und vornehmste Aufgabe für den Rechenunterricht.

II. Die Zahlkraft wird geweckt bezw. erworben durch vielseitige, gründliche und stets bereitstehende Anschauung.

III. Sie wird geübt oder gestärkt durch ständige Anleitung zur Selbsttätigkeit des Schülers bei einem sachgemäßen, dem kindlichen Anschauungskreise und dem praktischen Leben angepaßten Rechenunterricht.

IV. Hauptsache für den Rechenunterricht überhaupt und die Übung der Zahlkraft insbesondere ist und bleibt, daß er stets stufenmäßig, lückenlos und vor allen Dingen denkend — nie mechanisch — vorwärts schreite.

Die Nachtigall.

Lehrbeispiel von Lehrer Karl Lichte, Wriezen.

Vorbereitung. Der rauhe Herbst hatte unter unsern lieben Sängern in Garten, Wald und Feld recht aufgeräumt.

Über welche hast du dich im Sommer oft freuen können? Wo sind viele von ihnen geblieben? (Fortgezogen.)

Sie haben sich eine andere Heimat gesucht, die weit über dem Meere liegt.

Weshalb zogen sie fort? (Kälte, kein Futter.)

Wenn dann nach dem eisigen Winter der Frühling mit seinen linden Lüften kommt, bringt er die lieben Gäste auch wieder heim. Sie überfliegen die weiten Meere, finden ihr Nestchen bei ihren alten Bekannten wieder und begrüßen sie mit ihren Liedern.

Wenn dann in dieser Zeit der Weißdorn zu grünen beginnt kehrt auch die Königin der gefiederten Sänger, der Liebling des Menschen, wieder heim.

Welches Vögelchen verdient diesen Namen? (Nachtigall.) Diesen lieben Sänger wollen wir uns heute genauer ansehen.

Behandlung. Wann kannst du die Nachtigall sehen und hören? (Frühjahr und Sommer.) Während des Winters weilt sie in den Waldungen des heißen Afrika.

Wann findet sie sich wieder bei uns ein? (Wenn der Weißdorn grünt.) Das geschieht ungefähr um die Mitte des April. Um diese Zeit also beginnt ihr Einzug. Vom 15. April an kannst du sie jeden Morgen erwarten, nach dem 26. April noch selten.

Erzähle, wenn die Nachtigall bei uns einzieht!

Gleich nach ihrer Ankunft ertönt auch ihr wunderbar schöner Gesang, der jeden entzückt, so daß er stehen bleibt und den herrlichen Vogel betrachtet. Kaum höher als manneshoch sitzt die Nachtigall dabei auf dem Gesträuch oder dem niederen Baume und ist ganz in ihre Lieder vertieft. Wir können sie mit aller Muße betrachten.

Welchem euch bekannten Vogel kommt sie in der Größe etwa gleich? (Sperling.)

Der Körper der Nachtigall ist aber in allen seinen Teilen (der Lehrer zeige: Rumpf, Schnabel, Schwanz, Flügel, Füße) gestreckter als der Körper des Sperlings.

Merke: Die Nachtigall ist schlanker gebaut als der Sperling.

Erzähle von der Größe der Nachtigall!

Wie ist der Kopf im Verhältnis zum Körper? (Klein und zierlich.) Vergleiche den Schnabel mit einem bekannten Werkzeuge!

Welchem Werkzeuge ähnelt er in der Form? (Dem Pfriemen.)

Was für einen Schnabel hat die Nachtigall. (Pfriemenförmigen Schnabel.)

Am Grunde (der Lehrer zeige!) ist der Schnabel von schwachen Borsten umgeben.

Erzähle vom Kopfe der Nachtigall!

Wir wollen uns nun ihr Federkleid ansehen.

Ist das Federkleid mit bunten Farben reich geschmückt?

Was für ein Gefieder hat sie nur? (Einfach, schmucklos, schlicht.)

Wie erscheint auch die Unterseite des Federkleides? (Grauweiß.)

Welche Farbe hat das obere Gefieder? (Braungrau.)

Welche Färbung zeigt der Schwanz? (Rostrot.)

Er ist, wie unser Bild zeigt, abgerundet und etwas erhoben.

Erzähle von dem Federkleide der Nachtigall!

Zeige die Flügel!

Vergleiche sie in ihrer Länge mit denen der Schwalbe!

Die Nachtigall hat nur mittellange Flügel. Vermöge derselben kann sie ziemlich leicht und schnell fliegen, doch ist ihr Flug nicht ausdauernd. Während des Sitzens auf niedrigen Zweigen hat sie ihre Flügel meist tief gesenkt, während des Singens sind sie etwas geöffnet.

Erzähle von den Flügeln der Nachtigall! (Hilfsfragen.)

Die kleinen Beinchen sind hoch und stark.

Wiederholung über den Körperbau der Nachtigall.

Wo hast du die Nachtigall singen hören? (Park, Buschwerk, Garten, Anlagen des Kirchhofs ꝛc.)

Dort in der Nähe hat sie auch ihr Nest. Zum Nestbau sucht sich das Nachtigallenpaar das dichteste, versteckteste Plätzchen im Gebüsch und Gartengesträuch aus, abgelegen vom Wege. Besonders liebt die Nachtigall die Nähe von kleinen Wasserläufen (Quelle, Bach, Teich, Graben). Das tief halbkugelförmige Nest wird auf oder dicht über der Erde angelegt und ist ziemlich kunstlos. Den Grund des Nestes baut das Vögelchen aus dürren Baumblättern. Darum wählt die Nachtigall auch gern solche Plätzchen, an denen es viel vom Grase festgehaltenes, altes, trockenes Laub findet. Sie umgibt auch ihr Nest mit einer Umhüllung solcher trockener Blätter, so daß das Ganze selbst in der Nähe einem Haufen hängengebliebenen Laubes gleicht und von den übrigen Laubklumpen der Nähe kaum zu unterscheiden ist. Die Farbe des Vogels ist dem alten Laube auch ähnlich. Du erkennst daraus die vorsichtige Baumeisterin.

Wogegen sucht sie sich zu schützen? (Gegen ihre Feinde.)

Ist der Unterbau des Nestes soweit fertig gestellt, dann folgen dürre, feine Grashalme und biegsame Stengel, die fest ineinander verflochten werden. Zum Ausfüttern des Nestes dienen weiche Grasrispen, Wolle, Haare und Federn. Ist der Nestbau vollendet, so legt das Weibchen 4—5 blaßgrüne, braungetipfelte Eier in das Nest.

Welche Plätzchen wählt die Nachtigall zum Nestbau am liebsten?
Was muß sich in der Nähe der Gebüsche finden?
Wohin baut sie ihr Nest? (Auf oder dicht über der Erde.)
Welche Form hat es?
Woraus besteht der Unterbau des Nestes?
Warum wählte sie vorsichtig dazu das trockene Laub?
Welche weitere Arbeiten verrichtet die Nachtigall am Nestbau?
Womit füttert sie es aus?
Wieviel Eier legt das Weibchen in das Nest?
Wie sehen die Eier aus?
Erzähle vom Nestbau der Nachtigall!

Welche Arbeit muß das Weibchen nach dem Eierlegen verrichten? (Brüten.) Die Brütezeit dauert 14 Tage. Wenn das Weibchen diese Arbeit verrichtet, sitzt das Männchen nicht weit davon auf den Zweigen und singt voll Lust die besten Lieder, die es gelernt hat. Durch ihren wundervollen Schlag, so nennt man den wohlgeordneten, taktmäßigen Gesang dieser Vögel, erfreut die Nachtigall alle Welt. Im Frühling, besonders abends, morgens und in lauen Nächten erfüllt ihr süßer Schall Garten und Wald. Jede Pause, die das Männchen beim Nestbau oder im Aufsuchen der Nahrung erübrigen kann, benutzt es, um seinen herrlichen Gesang ertönen zu lassen. Bald flötet, bald schmettert, bald klagt, bald wirbelt und jubelt der Gesang. Bei keinem andern Vogelgesange finden wir eine solche Fülle von Tönen, eine so angenehme Abwechselung und einen so hinreißenden Wohlklang, als im Gesange der Nachtigall.

Welchen Namen verdient sie mit Recht? (Königin des Gesanges.)

Erzähle von dieser schönen Kunst der Nachtigall! (Hilfsfragen.)

Wann treibt das Männchen auch diese schöne Kunst? (Wenn das Weibchen brütet.)

Wovon wird das Weibchen während der Brütezeit auch wohl gequält? (Hunger, Durst.)

Was tut es dann wohl? (Fliegt vom Neste auf.)

Was will es suchen? (Futter, Wasser.)

Während dieser Zeit verwahrt das Männchen das Nest und brütet weiter, damit die Eier nicht kalt werden.

Erzähle von der Brütezeit!

Wie lange dauert die Brütezeit?

Was kommt dann aus der Schale hervor?

Wie machen sie sich bemerkbar? (Piepen.)

Wonach schreien sie?

Welche Arbeit fällt nun dem Vogelpaare zu? (Futter heranbringen.) Was holen sie wohl herbei? (Fliegen, Käfer, Mücken, Käferlarven usw.) Dazu ist für die Nachtigall ein reicher Tisch gedeckt. Unter dem alten Laube haben sich Millionen von Insekten, Insektenlarven und Gewürm versteckt. Gerade diese meist schädlichen Tiere bilden die Hauptnahrung der Nachtigall. Was für ein Tier ist die Nachtigall, weil sie diese schädlichen Tiere verzehrt? (Nützliches Tier.) Bei dieser Arbeit ist zum Singen nicht mehr viel Zeit übrig. Was unterbleibt wohl nun?

Um die Mitte Juni werden die alten Männchen ganz still. Bei der nahrhaften Kost, wie sie die Alten den Jungen bringen, sind die Jungen in drei Wochen ausgewachsen, haben alle Federn erhalten und können ausfliegen, das geht anfänglich freilich noch etwas sehr ungeschickt. Welche Gefahren drohen dann den kleinen Vögelchen? Nenne solche Vogelräuber! (Katze, Wiesel, Iltis, Raubvögel.) Die schlimmsten Feinde unserer Lieblinge sind die Katzen. Willst du dir also den lieben Freund im Garten erhalten, so dulde keinen der Eier- und Vogelräuber im Garten!

Um diese Zeit verzehren die Nachtigallen auch gern die Beeren, die unterdessen reif geworden sind, besonders die des Fliederbaums. Auch fangen die jungen Männchen schon an, kleine Lieder zu singen, sie bringen es aber in dieser Kunst nicht weiter als bis zum wunderlichen Gezwitscher.

Erzähle von der Ernährung der Nachtigall!

Erzähle vom Aufwachsen der jungen Vögel! (Hilfsfragen.)

Sobald die alten Männchen mit ihrem Gesange still geworden sind, verlieren sie allmählich die alten Federn und bekommen neue. Dies neue Kleid ist das Reisekleid.

Zu welcher Reise wird es verwendet?

Wohin reist die Nachtigall?

Das geschieht im September.

Was für ein Vogel ist die Nachtigall, weil sie fortzieht? (Zugvogel.)

Erzähle von der Nachtigall als Zugvogel!

Die Nachtigall lebt in Mittel- und Südeuropa; besonders häufig findet man sie in Griechenland, Italien und Spanien.

Erzähle von der Ausbreitung der Nachtigall!

Wodurch ist sie der Liebling der Menschen geworden?

Wie nennt man diesen taktmäßigen Gesang der Nachtigall?

Wann schlägt die Nachtigall am liebsten?

Durch ihren Gesang macht sie sich angenehm bei den Menschen. Diesen lieben Sänger möchte wohl keiner etwas zuleide tun, keiner ihn verscheuchen. Darum scheut die Nachtigall den vorübergehenden Menschen auch wenig.

Wie ist sie geworden? (Dreist, zutraulich.)

In ihrer Neugier will sie alles in der Nähe besehen, was sie geschehen sieht. Das führt sie häufig in Schlingen und Fallen, die ihnen von Vogelstellern gestellt werden. Man sollte sie aber lieber im Freien lassen, da sie dort viel schöner singt als im Zimmer. In manchen Orten müssen die Leute, welche Nachtigallen im Zimmer halten, eine hohe Steuer zahlen.

Als was für ein Vogel erweist sich die Nachtigall durch die Vertilgung schädlicher Tiere? (Nützlicher Vogel.)

Der Sperling hadert bald mit seinesgleichen; die Nachtigall dagegen ist ruhig und friedlich.

Erzähle von den Eigenschaften der Nachtigall!

Darum verdient sie auch Schutz und Pflege seitens des Menschen in Garten, Busch und Wald.

Was kannst du tun, um sie zu schützen?

Merke:

1. Laß nicht alles trockene Laub unter dem Zier- und sonstigen Gesträuch deines Gartens wegharken!

2. Sorge für ausreichenden Schutz des Gastes durch Anlegung sicherer Zufluchtsstätten! (Lege dornichtes Buschwerk im Garten an, verteile festgebundene Bündel von Stachelzweigen unter das Buschwerk.)

3. Dulde keinen der Eier- und Vogelräuber in deinem Garten. (Tellereisen, Fallen usw.)

4. Suche die Singvögel, die du gern im Garten haben willst, durch ihr Lieblingsfutter anzulocken und zu fesseln! (Die Nachtigall verzehrt gern Ameisenpuppen und Mehlwürmer.)

Die nächsten Verwandten der Nachtigall sind Rotkehlchen, Zaunkönig und Bachstelze. Es sind dies solche Vögel, deren Kehle so eingerichtet ist, daß in derselben klangvolle Töne erzeugt werden können. Dies besondere Stimmorgan liegt am unteren Ende der Luftröhre, dort, wo diese sich in die nach den beiden Lungenflügeln führenden Zweige gabelt. Vögel, welche diesen Singmuskelapparat haben, heißen Singvögel.

Welchen Singvogel kennt ihr genauer? (Nachtigall.)

Zu ihnen gehören auch die Lerche, dieser liebliche Frühlingsbote, Amsel, Drossel, Fink und Star, Sperling, Schwalbe, sogar Krähe und Rabe u. a. Die meisten von ihnen sind muntere, zierliche Vögel, die uns durch ihren Gesang erfreuen und durch Insektenvertilgung nützen.

Erzähle von den Singvögeln im allgemeinen.

Nenne solche.

Gesamtwiederholung.

Unter dem Hohenzollernbanner.*)

Von Oberlehrer A. Falcke, Rheydt.

Es war im Juni des Jahres 1852. Der Frühling hatte seine volle Blütenpracht über das sonnige Rheinland ausgestreut. Bei Rolandseck, dicht am Ufer des Rheins, stand ein zierliches Haus, ganz eingesponnen in Klematis und Reben. Auf dem kunstvollen Türschilde verriet ein riesiges Römerglas, daß hier den Durstigen ein guter Trank dargereicht werde.

Durch den schimmernden Mondschein schritten vier kräftige Jünglingsgestalten dem Hause zu; einer von ihnen ragte wie eine junge Tanne empor. Aus seinem offenen, schönen Gesichte sahen ein Paar Blauaugen klug und treuherzig in die Welt. Die Jünglinge wollten eben eintreten, da ertönte ein wunderbarer Klang, so daß sie stehen blieben und dem Liede lauschten:

Das alles beut der prächt'ge Rhein
An seinem Rebenstrand
Und spiegelt recht im hellsten Schein
Das ganze Vaterland.
Das fromme deutsche Vaterland
In seiner vollen Pracht,
Mit Lust und Liedern allerhand
Vom lieben Gott bedacht.

Wer ist die Sängerin? Der Römerwirt zuckt die Achseln. Er geht zur Sängerin und bittet im Namen der Wanderer um ein zweites Lied. Dieselbe erfüllt den Wunsch. Mit Entzücken lauschen die vier Wanderer der wundersamen Stimme. Es ist Jenny Lind! ruft plötzlich der blauäugige Jüngling aus. Schnell dringt er durch die überhängenden Blütenranken in das Haus ein [die andern folgen] und legt vor der Sängerin einen Strauß wilder Rosen nieder, welche die Wanderer auf dem Wege gepflückt hatten. Lächelnd nahm die berühmte Sängerin den Dank entgegen. Alle traten an das Fenster und schauten in die schöne Landschaft. Der blonde Riese aber sagte: „Was uns an Ihrem letzten Gesange so

*) Unter dem Hohenzollernbanner ist eine im Laufe dieses Jahres erscheinende Sammlung von Dichtungen und Liedern mit Erläuterungen, herausgegeben von Ernst Fürste und August Falcke. Die Gedichte sind der vaterländischen Geschichte entnommen und sind Beiträge für Deutsch, Geschichte und Gesang

gut gefallen hat, waren besonders die Worte: Sie (die Wellen des Rheines) rauschen von den Tagen der längst vergangenen Zeit, von Liebe, Lust und Klagen, von deutscher Herrlichkeit.

Von deutscher Herrlichkeit! Deutschland über alles! Ich möchte meine Arme schützend ausbreiten über den Rhein, und wie nach der Sage dort auf dem Felsen der Held mit dem Drachen kämpfte, kämpfen, streiten bis aufs Blut, gegen seine, gegen Deutschlands Feinde."

Er war aufgesprungen, alle schauten unverwandt in sein strahlendes Gesicht. „Wenn ich eine Stimme wie Jenny Lind hätte," fuhr der Jüngling leise und ruhiger fort, „könnte ich meine Empfindungen noch besser ausdrücken, aber —"

„Ei," erwiderte die Sängerin, „alle Studenten können singen. Geben Sie meinem Gesange Antwort in einem Liede, welches Ihre Gedanken wiederspiegelt!"

Einer der vier Studenten setzte sich ans Klavier, „Vater Römer", der Wirt, zündete Windlichter an, und der Größeste der Vier sang:

Was blasen die Trompeten?
Husaren heraus!

Wie Geschmetter der Siegerfanfaren tönte die frische Jünglingsstimme hinaus in die schweigende Landschaft. Als wollte sie alle die Helden aufwecken, die schon am Rhein, um den Rhein stritten und litten, klang es:

Dem Siege entgegen,
Zum Rhein, übern Rhein!
Du tapferer Degen,
In Frankreich hinein!

Aufmerksam und ergriffen lauschte die Sängerin. „Ein schönes, herrliches Lied", sagte sie leise, „ich möchte es auch singen können".

Und nun zeigte sich die große Künstlerin als eifrige Schülerin. Während die Melodie auf dem Klaviere leise weiterging, lehrte der jugendliche Sänger die Worte des Liedes. Voller und mächtiger schwoll die köstliche Stimme. In ihren unvergleichlichen Zauber gekleidet, brausten die Schlußworte:

„Dem Siege entgegen, zum Rhein, übern Rhein!
Du tapferer Degen, in Frankreich hinein!"

wie Orgelton und Glockenklang über den rauschenden Strom dahin. Alle lauschten den Klängen mit tiefer Bewegung. „Dank, Dank!" sagte der Jüngling, den seine Begleiter Fritz nannten, „wenn der Himmel einst meinen Wunsch erfüllt, er mir vergönnt, mit meinem Schwerte für den Rhein zu kämpfen, dann wird die Erinnerung an das Lied, von Ihnen gesungen, mich stets umfangen und mich geleiten in Kampf und Streit."

Da klang draußen ein Posthorn. Jenny Lind erhob sich. „Ich muß fort", sagte sie, „in wenig Wochen trägt mich das Meer hinüber in die neue Welt. Auch ich werde dieses Abends nicht vergessen. Zur Erinnerung nehme ich diese Rosen mit; gern aber wüßte ich auch den Namen dessen, der sie mir gab und der mich das deutsche herrliche Lied lehrte!"

Sie blickte fragend in dem kleinen Kreise umher. Ehe jedoch einer der Jünglinge antwortete, erschien in der Tür eine erhabene Greisen-

gestalt. Die Studenten erhoben sich ehrfurchtsvoll und flüsterten: „Ernst Moritz Arndt!" „Ja, Ernst Moritz Arndt", wiederholte der Greis, sich an die Sängerin wendend, „Ernst Moritz Arndt, welcher, als Deutschland mit dem Erbfeind rang, jenes Lied schrieb, das so wundervoll, so begeistert von Ihren Lippen tönte. Wenn Sie aber nach dem Sänger fragen, so will ich Ihnen für ihn Antwort geben. Er nennt sich: Königliche Hoheit Prinz Friedrich Wilhelm von Preußen! Gott segne seine Liebe zum deutschen Vaterlande, Gott segne seine Waffen und führe ihn, wenn es einmal zu streiten gilt, dem Siege entgegen zum Rhein, übern Rhein!"

Die prophetischen Worte des alten Ernst Moritz Arndt sind zur Wahrheit geworden. Wie Prinz Friedrich Wilhelm damals in dem von Reben umrankten Hause in jugendlicher Begeisterung für ein großes einiges Vaterland geschwärmt hat, so war es ihm fast 20 Jahre später vergönnt, die deutsche Jugend selbst zu Kampf und Sieg zu führen und als Feldmarschall in das neue deutsche Kaiser-Reich zurückzukehren. Als in den Kampftagen des Jahres 1870 (es war an einem Sonntag-Morgen) die Depesche durch die deutschen Lande flog: „Großer Sieg bei Wörth, Mac Mahon vollständig geschlagen, Franzosen auf Bitsch zurück, Saarbrücken mit Sturm genommen": da jubelte das ganze Vaterland, und der Lehrer Ernst Fürste (jetzt in Quedlinburg) sang:

Hurra dem Kronprinz, unserm Fritz!
Hurra, hurra, hurra!
Er fuhr daher wie Gottes Blitz,
Da klang's Viktoria!
Viktoria bei Weißenburg,
Viktoria bei Wörth,
Hurra, Held Fritz fuhr drauf und durch,
Da machte Frankreich Kehrt!

Wir wollen die zwei Lieder kennen und singen lernen, die von zwei Feldmarschällen handeln:

I. Das Lied vom Feldmarschall.

Als Ernst Moritz Arndt dies mit lebendigen Farben gemalte Bild des alten Haudegen Blücher dichtete, war die Schlacht bei Leipzig geschlagen worden, und die Verbündeten waren an den Rhein gezogen. Damals war der alte Blücher genötigt, untätig zu sein; denn die Verbündeten hatten sich in Frankfurt a. Main auf Friedensverhandlungen eingelassen und schwankten: Sollen wir den Krieg nach Frankreich hineintragen?

Zum Glück traf bald der Freiherr vom Stein in Frankfurt ein, der mit Blücher im Bunde es durchsetzte, daß die verbündeten Fürsten die Fortführung des Krieges beschlossen. Ende Dezember konnte Blücher einem Verwandten schreiben: „Ich gehe von hier*) nach Frankreich, und den 1. Januar mit Tagesanbruch passiere ich mit der ganzen Armee den Rhein; zuvor aber will ich mit meinen Waffenbrüdern in die-

*) Frankfurt a. Main.

sem stolzen Strome alle Knechtschaft abwaschen, und als freie Deutsche wollen wir das Gebiet der großen Nation betreten."

Am 30. Dezember erließ er an seine Soldaten folgenden Armeebefehl: „Als ihr von der Oder zum Rhein vordranget, tapfere Soldaten des Schlesischen Heeres, mußten dem Feinde Provinzen entrissen werden, die er früher unterworfen hatte. Jetzt geht ihr über den Rhein, um den Feind, der es nicht verschmerzen kann, seine 19 jährigen Eroberungen in zwei Feldzügen verloren zu sehen, zum Frieden zu zwingen. Soldaten! Den Siegern an der Katzbach, bei Wartenburg, bei Möckern und bei Leipzig darf ich nur den Tag des Ruhmes zeigen, und ich bin des Erfolges gewiß. Allein ich hab' euch neue Pflichten aufzulegen. Die Bewohner des linken Rheinufers sind nicht feindlich gegen uns gesinnt; ich habe ihnen Schutz und Sicherheit des Eigentums versprochen; ich tat's in eurem Namen, ihr müßt es halten. Ehre bringt dem Soldaten die Tapferkeit; jedoch der Gehorsam und die strenge Manneszucht sind seine schönste Zierde."

In der Neujahrsnacht 1814 überschritt der Marschall „Vorwärts" bei Kaub den Rhein. Das Tagebuch des Yorkschen Armeekorps berichtet darüber: Das Licht im Douanenhäuschen brannte; kein Schuß fiel; alles war still, bis unsere Füsiliere aus den Kähnen springend, gegen das gegebene Verbot das linke Rheinufer mit einem lauten Hurra begrüßten. In diesem Momente fielen einige Schüsse aus dem Douanenhäuschen, sie verwundeten einen Jäger und einen Führer, der sich freiwillig erboten hatte, die ersten preußischen Truppen über den Rhein zu führen.

Das ist die Lage der Dinge, die der Dichter Ernst Moritz Arndt besingt. Sein Lied wurde überall mit lautem Jubel aufgenommen. Die echt volkstümliche Sprache und die frische Melodie mit ihrem Marschtempo haben dem Liede einen festen Platz unter unsern vaterländischen Gesängen gesichert.

Das Lied vom Feldmarschall.

1. Was blasen die Trompeten? — Husaren, heraus!
   Es reitet der Feldmarschall im fliegenden Saus,
   Er reitet so freudig sein mutiges Pferd,
   Er schwinget so schneidig sein blitzendes Schwert.
2. O schauet, wie ihm leuchten die Augen so klar!
   O schauet, wie ihm wallet sein schneeweißes Haar!
   So frisch blüht sein Alter wie greisender Wein,
   Drum kann er Verwalter des Schlachtfeldes sein.
3. Der Mann ist er gewesen, der alles versank,
   Der mutig auf gen Himmel den Degen noch schwang;
   Da schwur er beim Eisen gar zornig und hart,
   Den Welschen zu weisen die deutscheste Art.
4. Den Schwur hat er gehalten. Als Kriegsruf erklang,
   Hei, wie der weiße Jüngling in'n Sattel sich schwang!
   Da ist er's gewesen, der Kehraus gemacht,
   Mit eisernem Besen das Land rein gemacht.
5. Bei Lützen auf der Aue er hielt solchen Strauß,
   Daß vielen tausend Welschen der Atem ging aus,
   Daß Tausende liefen dort hasigen Lauf,
   Zehntausend entschliefen, die nimmer wachen auf.

6. Am Wasser der Katzbach er's auch hat bewährt,
Da hat er die Franzosen das Schwimmen gelehrt. —
Fahrt wohl, ihr Franzosen, zur Ostsee hinab
Und nehmt, Ohnehosen, den Walfisch zum Grab!
7. Bei Wartburg an der Elbe wie fuhr er hindurch!
Da schirmte die Franzosen nicht Schanze noch Burg,
Da mußten sie springen wie Hasen übers Feld,
Hinterdrein ließ erklingen sein Hussa der Held.
8. Bei Leipzig auf dem Plane, o herrliche Schlacht, —
Da brach er den Franzosen das Glück und die Macht,
Da lagen sie sicher nach blutigem Fall,
Da ward der Herr Blücher ein Feldmarschall.
9. Drum blaset, ihr Trompeten! Husaren, heraus!
Du reite, Herr Feldmarschall, wie Winde im Saus —
Dem Siege entgegen zum Rhein, übern Rhein,
Du tapferer Degen, in Frankreich hinein!

Darstellung des Inhalts:

Was blasen die Trompeten? Die Frage läßt erkennen, daß Blüchers Untätigkeit ein Ende hat. Als der Befehl zum Vorrücken gekommen ist, hat Blücher seinen Zorn und Unmut aufgegeben und ist höchst freudig gestimmt. Trompeter fliegen blitzschnell durch das Lager und blasen zum Aufbruch. Die Husaren satteln eiligst ihre Pferde und eilen zum Sammelplatze. Dort ist auch der Feldherr „im fliegenden Saus" bereits eingetroffen. Seine Krieger sehen es ihm an, welche Freude es ihm macht, heute sein mutiges Pferd zu reiten und ihnen das bekannte „Vorwärts!" zuzurufen. Er hat das Schwert gezogen und schwingt es durch die Luft, als gälte es jetzt schon, in den Feind hineinzuhauen.

Sobald das Husarenregiment sich zum Abmarsch gesammelt hat, reitet der Feldmarschall Blücher noch einmal vor die Front und mustert alles mit seinem Scharfblicke. Da blitzt durch die Herzen der Krieger der Gedanke: O schauet! Blüchers Augen sind vom Alter noch nicht getrübt, Jugendfeuer leuchtet aus ihnen. [„Wie freundlich diese Augen auch zu lachen und zu winken verstunden, sie verdunkelten sich oft auch plötzlich zu einem fürchterlichen Ernst und Zorn."] Sie zeigen Kampfesfreudigkeit. Freilich ist der Held alt, sein schneeweißes Haar verrät es; aber trotz seines Alters ist Blücher eine herrliche Gestalt, groß und schnell, mit den schönsten, rundesten Gliedern vom Kopf bis zum Fuß, seine Arme, Beine und Schenkel noch fast wie die eines Jünglings scharf und fest gezeichnet. Frisch blüht sein Alter! Der Kampfgenosse aus Friedrichs des Großen Zeit ist ein Jüngling geworden: An körperlicher Kraft und Frische, an Kampfesmut und hingebender Liebe für König und Vaterland tut's ihm niemand zuvor. „Darum kann er Verwalter des Schlachtfeldes sein." Alle Sorgen derer, welche es nicht für geraten hielten, einem mehr als 70 Jahre alten Feldherrn die Oberleitung eines ganzen Heeres zu übergeben, hat Blücher durch seine Taten zuschanden gemacht. Und was für ein Charakter ist Blücher! Mann durch und durch!

Als in den Jahren 1806 und 1807 alles versank, gehörte Blücher nicht zu den „bleichen Seelen, die vor jedem Sturmwind streichen".

Er war ein Mann wie Nettelbeck, Gneisenau, Courbière. Die Hoffnung auf des Vaterlandes Errettung belebte ihn so stark, daß er freudig den Degen zum Himmel schwang und mit einem Schwur auf das „Eisen" (Degen) dem Vaterlande Treue bis zum Tode gelobte. Durch ihn erfuhren die Feinde, daß es deutsche Art sei, keinem Volke an Tapferkeit nachzustehen und fremde Ketten gewaltsam zu zerbrechen (Friedrich Wilhelm I.).

Als König Friedrich Wilhelm III. am 17. März 1813 den Aufruf an „Sein Volk" erließ, war Blücher unter den ersten, die dem Könige Treue bis in den Tod gelobten. Es war, als ob mit einemmal ein neuer Strom des Lebens seine Adern erfüllte. Mit Jugendlust schwang er sich in den Sattel und erfüllte alle Hoffnungen seines Königs. Und als es nun erst zum Schlagen kam, da ist er's gewesen, der Kehraus gemacht und den vaterländischen Boden von den Feinden leer gefegt hat.*)

In der Schlacht bei Lützen (2. Mai 1813) merkte Napoleon: Das sind die Preußen von 1806 nicht mehr! Blücher zeigte sich als Held. Tausende von Welschen (Franzosen) liefen wie die Hasen davon. Zehntausend fanden den Tod. Ebenso war's in der Schlacht an der Katzbach (26. August), wo die Ohnehosen (Sansculottes**) zum Teil in die Katzbach gestürzt wurden, und in der Schlacht bei Wartenburg, die Yorks Landwehr mit Ruhm bedeckte. Der Hauptsieg aber war bei Leipzig (16.—18. Oktober 1813). „Hier wurde das Glück und die Macht der Franzosen gebrochen." Zu dem Erfolge des dreitägigen, blutigen Sieges trug der alte Blücher das Beste bei; deshalb beförderte ihn sein König hier am 20. Oktober zum Feldmarschall.***)

*) Damals schrieb eine englische Zeitung: Wer gab Deutschland das erste Beispiel des Abfalls von Napoleon? Die Preußen. Wer hielt die Schlachten von Lützen und Bautzen? Die Preußen. Wer siegte bei Hagenau? Die Preußen. Wer bei Großbeeren, bei Katzbach und Dennewitz? Immer die Preußen. Wer bei Kulm, Wartenburg, Möckern und Leipzig? Die Preußen, immer die Preußen!

**) Name der französischen Krieger zur Zeit der Revolution; Halbhosen der ärmeren Bevölkerung.

***) Damals schrieb im Siegesjubel Gneisenau: Der preußische Staat ist gerettet, der Thron ist befestigt. Wir sind zwar arm geworden, aber jetzt reich an kriegerischem Ruhme und stolz auf die wiedererrungene Nationalunabhängigkeit. Diese Güter sind mehr wert als die unermeßlichsten Reichtümer bei fremder Herrschaft." Und wie groß die Freude bei allen Vaterlandsfreunden war, zeigt der Brief des Landschaftsdirektors von Bonin aus Stargard in Pommern an Blücher: „Ich erhielt gestern Deinen mir ewig teuren Brief von Leipzig; es wurde ein Dankfest gefeiert für Deine Taten; denn auch die Schlacht von Leipzig war ja größtenteils Dein Werk! Wohl hundertmal habe ich Deinen Brief vorlesen müssen; ein jeder vergoß dabei Freudentränen; jeder Pommer glaubt Dir anzugehören; die Stargarder rechnen sich zu Deiner Familie . .

Die Schlacht bei Leipzig!

Solange rollet der Jahre Rad,
Solange scheinet der Sonnenstrahl,
Solange die Ströme zum Meere reisen,
Wird noch der späteste Enkel preisen
Die Leipziger Schlacht.

Zertrümmert war das Heer des Kaisers, vor dem noch vor einem Jahre ganz Europa gezittert hatte! Vom Schrecken gepackt, eilten die Reste der französischen Armee zur Rheingegend. Die verbündeten Heere blieben am Rheine stehn.

Soll man hinein nach Frankreich geh'n?
Man dachte hin und wieder nach,
Allein der alte Blücher sprach:
„Generalkarte" her!
Nach Frankreich geh'n ist nicht so schwer.
Wo steht der Feind? — Der Feind? — Dahier!

Während er den Finger da auflegte, wo nach der Karte die Stellung des Feindes war, sprach er: „Den schlagen wir! Wo liegt Paris?" — „Paris? — dahier!" Während er mit dem Finger darauf hinwies, sprach er: „Das nehmen wir!"

Als dann die Verbündeten den Feldzug nach Frankreich beschlossen, befahl Blücher: „Nun schlagt die Brücken übern Rhein! Ich denke, der Champagner-Wein wird, wo er wächst, am besten sein! Vorwärts!" (Kopisch.)

Dazu fordert auch Arndt in seinem frischen Liede auf, jubelnd klang es durchs Vaterland:

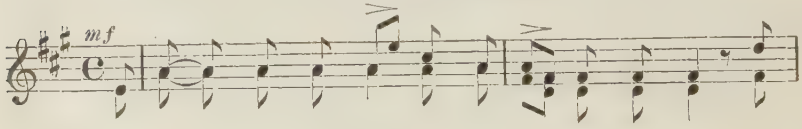
Drum blaset, ihr Trompeten! Husaren heraus!
Du reite, Herr Feldmarschall, wie Winde im Saus —
Dem Siege entgegen zum Rhein, übern Rhein,
Du tapferer Degen (Held) in Frankreich hinein!

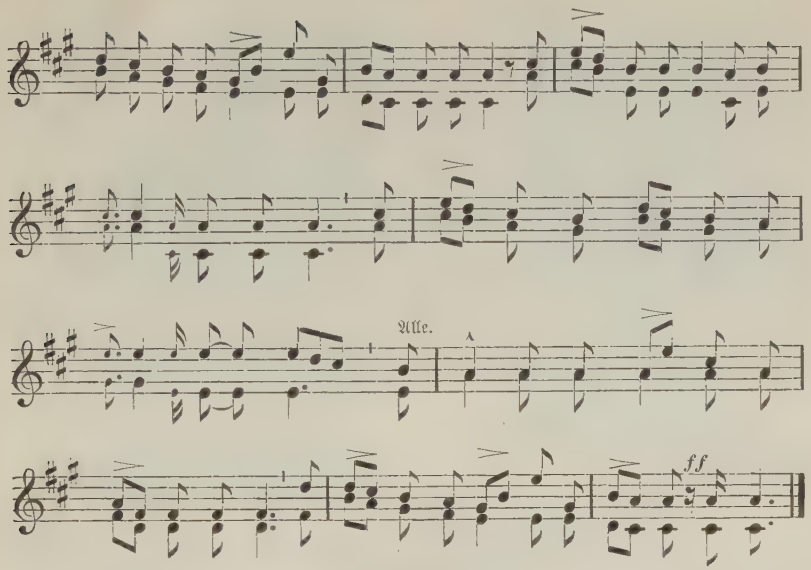
Vorwärts ging's auf fröhlichem Siegesgange bis nach Paris. Am 31. März 1814 hielten die Verbündeten ihren Einzug.

Gliederung der Lieder. — Ein Held der Befreiungskriege. — Seine Person (Strophe 1 und 2). — Sein Charakter (Strophe 3). — Seine Taten (Strophe 4—8). — Der Preußen Heilruf (Strophe 9).

Die Sangesweise.

Im Schrittmaße. Tiroler Volksweise: „Frisch auf, ihr Tiroler, wir müssen ins Feld".

Nr. 1—8 Halbchor wechselnd. Nr. 9 Chor.

Alles läuft hier im Taumel der Freude gegeneinander. Freunde und Feinde umarmen sich. Ich danke Gott inbrünstig, daß er Dir den schönsten Abend des menschlichen Lebens zugeteilt hat." (Stargard, den 25. Oktober 1813.)



II. Das Lied vom Kronprinzen, unserm Fritz.

56 Jahre später. Am 15. Juli 1870. Vorbereitung: König Wilhelm I. hatte in Ems die frevelhaften französischen Forderungen über Spaniens Königsthron abgewiesen. Er kehrte nach Berlin zurück. Sein Sohn, Bismarck und Moltke reisten ihm bis Brandenburg entgegen. Über die Beratung nach seiner Ankunft in Potsdam auf dem Bahnhofe erzählt der Sohn des Kriegsministers von Roon:

Um den König waren Bismarck, Roon und Moltke gruppiert, Thile in der Nähe des ersteren; der Kronprinz, halb seitwärts neben dem König, stand da wie ein flammender Kriegsgott, das Urbild des teutonischen Zornes, mit zurückgeworfenem Haupte und drohend erhobener Rechten. Die meisten der dort gewechselten Worte blieben freilich unhörbar für die ferner Stehenden; doch zuweilen vernahm man Roons so besonders tiefe und dröhnende Stimme: „Jawohl, Majestät!“ — „Das hat keine Schwierigkeiten,“ — „es ist alles vorbereitet, Majestät!“ — und nun sah man den Kronprinzen leuchtenden Auges hinauseilen zu der brausenden Menge da draußen, welche seinen Zuruf: „Die Mobilmachung der Armee ist befohlen!“ mit Tausenden von Stimmen weiter fortpflanzte. Der König rief zu den Waffen. Alle kamen. Am 19. Juli wurde die französische Kriegserklärung abgegeben.

Der neunzehnte Juli 1870.

1. Zu Charlottenburg im Garten
in den düstern Fichtenhain
tritt, gesenkt das Haupt, das greise,
unser treuer König ein.

2. Und er steht in der Kapelle,
seine Seele ist voll Schmerz;
drin zu seiner Eltern Füßen
liegt des frommen Bruders Herz.

3. An des Vaters Sarkophage
lehnet König Wilhelm mild,
und sein feuchtes Auge ruhet
auf der Mutter Marmorbild.

4. „Heute war's vor sechzig Jahren,"
leise seine Lippe spricht,
„als ich sah zum letzten Male
meiner Mutter Angesicht!

5. Heute war's vor sechzig Jahren
als ihr deutsches Herze brach
um den Hohn des bösen Feindes,
um des Vaterlandes Schmach!

6. Jene Schmach hast du gerochen
längst, mein tapfrer Vater, du;
aber Frankreich wirft aufs neue
heute uns den Handschuh zu!

7. Wieder sitzt ein Bonaparte
ränkevoll auf Frankreichs Thron,
und zum Kampfe zwingt uns heute
wieder ein Napoleon!

8. Tret' ich denn zum neuen Kampfe
wider alte Feinde ein,
dann soll's mit dem alten Zeichen,
mit dem Kreuz von Eisen sein!

9. Der Erlösung heilig Zeichen
leuchte vor im heil'gen Krieg,
und der alte Gott im Himmel
schenkt dem alten König Sieg.

10. Blicke segnend, Mutterauge!
Vater, sieh, dein Sohn ist hier!
Und auch du, verklärter Bruder,
heute ist dein Herz bei mir!"

11. Leise weht es durch die Halle, —
König Wilhelm hebt die Hand;
all die goldnen Sprüche funkeln
siegverheißend von der Wand.

12. Zu Charlottenburg im Garten
aus dem düstern Fichtenhain
tritt der König, hoch und mächtig,
um sein Antlitz Sonnenschein.

Am 20. Juli sandte der norddeutsche Reichstag eine vom späteren Finanzminister Miquel entworfene Adresse an König Wilhelm I.: In derselben heißt es: Wir vertrauen auf die Tapferkeit und die Vaterlandsliebe unserer bewaffneten Brüder, auf den unerschütterlichen Entschluß eines einigen Volkes, alle Güter dieser Erde daran zu setzen und nicht zu dulden, daß der fremde Eroberer dem deutschen Mann den Nacken beugt.

Wir vertrauen der erfahrenen Führung des greisen Heldenkönigs, des deutschen Feldherrn, den die Vorsehung beschieden hat, den großen Kampf, den der Jüngling vor mehr als einem halben Jahrhundert kämpfte, am Abend seines Lebens zum entscheidenden Ende zu führen.

Wir vertrauen auf Gott, dessen Gericht den blutigen Frevel straft.

Von den Ufern des Meeres bis zum Fuße der Alpen hat dies Volk sich auf den Ruf seiner einmütig zusammenstehenden Fürsten erhoben.

Kein Opfer ist ihm zu schwer.

Die öffentliche Stimme der gebildeten Welt erkennt die Gerechtigkeit unserer Sache.

Das deutsche Volk wird endlich auf der behaupteten Wahlstatt den von allen Völkern geachteten Boden friedlicher und freier Einigung finden.

Eure Majestät und die verbündeten deutschen Regierungen sehen uns wie unsere Brüder im Süden bereit.

Es gilt unsere Ehre und unsere Freiheit.

Am 30. Juli traf der Kronprinz von Preußen, überall begeistert begrüßt, nach einer Fahrt über München, Stuttgart und Karlsruhe in Speier ein, dort war das Hauptquartier der III. Armee*). Von hier aus erließ der Kronprinz folgenden Tagesbefehl (am 30. Juli):

*) Die I. Armee, unter General von Steinmetz, stand in der Gegend von Metz zu beiden Seiten der Mosel und bildete den rechten Flügel.
Die II. Armee, die stärkste, war als Zentrum (Mitte) am linken Rheinufer

Soldaten der III. Armee! Von Sr. Majestät dem König von Preußen zum Oberbefehlshaber der III. Armee ernannt, entbiete Ich den von heute ab unter Meinem Befehl vereinigten königlich preußischen, königlich bayrischen, königlich württembergischen und großherzoglich badischen Truppen Meinen Gruß. Es erfüllt Mich mit Stolz und Freude, an der Spitze der aus allen Gauen des deutschen Vaterlands vereinten Söhne für die gemeinsame nationale Sache, für deutsches Recht, für deutsche Ehre gegen den Feind zu ziehen. Wir gehen einem großen und schweren Kampf entgegen, aber in dem Bewußtsein unseres guten Rechts und im Vertrauen auf eure Tapferkeit, Ausdauer und Manneszucht ist uns der siegreiche Ausgang gewiß. So wollen wir denn festhalten in treuer Waffenbrüderschaft, um mit Gottes Hilfe unsere Fahnen zu neuem Siege zu entfalten für des geeinten Deutschlands Ruhm und Frieden!

Friedrich Wilhelm,
Kronprinz von Preußen.

Und nun ging's vorwärts!

Am 31. Juli begab sich der König Wilhelm I. von Berlin mit seinem großen Hauptquartier über Hannover und Köln nach Mainz, wo er am 2. August anlangte. Auf der ganzen Fahrt begleitete ihn jubelnde Volksbegeisterung.

Schon am 4. August konnte der König an die Königin Augusta melden: Unter Fritzens Augen heute einen glänzenden aber blutigen Sieg erfochten durch Stürmung von Weißenburg und des dahinter liegenden Gaisberges. Unser 5. und 11. Korps und das 2. bayrische Armeekorps fochten. Feind in Flucht, 500 unverwundete Gefangene, eine Kanone und das Feldlager in unseren Händen. Divisionsgeneral Douay tot, von uns General von Kirchbach leicht gestreift. Mein Regiment und 58er starke Verluste. Gott sei gepriesen für die erste glorreiche Waffentat! Er helfe weiter!

Da gab's im Vaterlande große Freude! Kriegsminister von Roon erhielt von einem seiner Bekannten folgenden Brief: Daß die Bayern unter unseres Kronprinzen Führung den ersten entscheidenden Schlag mit getan haben, ist die Lösung der deutschen Frage. Die Einheit ist die beste!

Als nach beendigtem Kampfe der Kronprinz unter ungeheurem Jubel das Schlachtfeld ritt, zum erstenmal seine siegreichen Truppen, zum letztenmal seine gefallenen Getreuen begrüßend, trat er an den Leichnam des gefallenen französischen Generals Douay heran und entblößte sein Haupt und sprach über ihn und den mit ihm Gefallenen Worte freundlicher Anerkennung aus. So legte der deutsche Feldherr in seinem Großmut ein Ölblatt in die Wunden der Besiegten.

Und nun abermals vorwärts!

aufgestellt zwischen Mannheim und Bingen. Prinz Friedrich Karl von Preußen kommandierte sie.

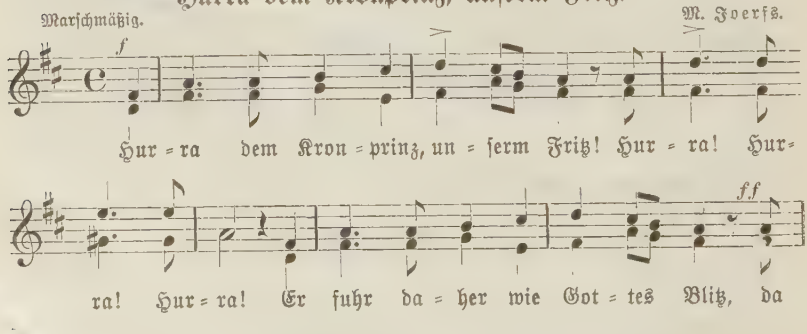
Den linken Flügel bildete die III. Armee, „deutsche" genannt, weil sie anfangs zum größten Teile aus Süddeutschen bestand. Der Kronprinz Friedrich Wilhelm war der Kommandierende der III. Armee.

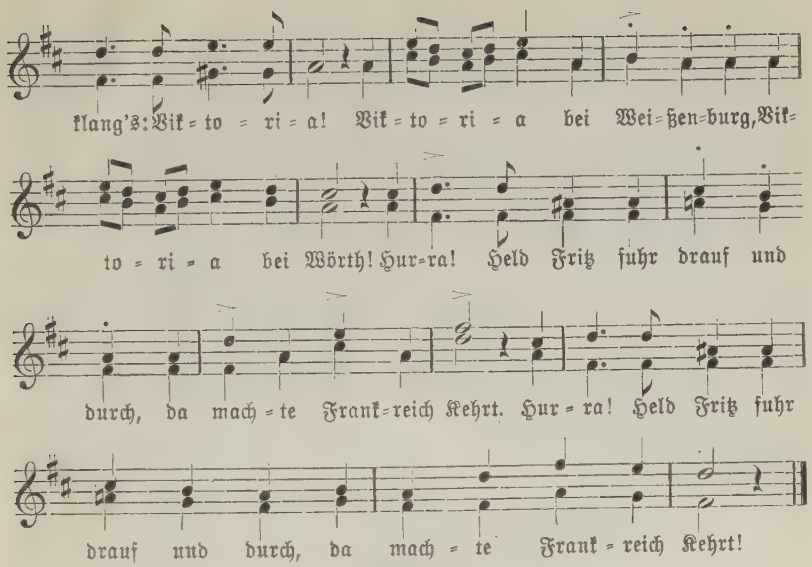
Am 6. August war der Tag von Wörth. Am 7. August durchflog die eingangs angeführte Depesche das deutsche Land, die ganze Welt: Großer Sieg bei Wörth usw.

Aus der Schlacht von Wörth (nach „Fröschweiler Chronik").

Während das siegreiche Heer durch das eroberte Dorf zog, erscholl plötzlich von Wörth herauf ein unbeschreibliches Getöse. Es mußte wieder etwas Neues, Außerordentliches im Anzug sein. Die Soldaten sprangen aus den Häusern und Höfen hinaus, stellten sich in Reihe und Glied und bildeten auf beiden Seiten der Straße eine undurchdringliche Mauer. Ich*) stand auf der Haustreppe. „Was ist denn?" — „Der Kronprinz kommt! — Der Kronprinz kommt!" — Ich kann nicht sagen, wie diese Nachricht meine Seele durchzuckte. Ich rief meinen Leuten zu: „Schnell heraus, der Kronprinz von Preußen kommt." Das Getöse dringt immer näher, und das Triumphgeschrei wird immer größer. Jetzt sind sie im Unterdorf; horch, wie sie jubeln! — Gebt acht, jetzt biegen sie um die brennende Kirche. Die Trommeln wirbeln, die Siegeslieder brausen, — eine ungeheure Begeisterung flammt durch die Reihen, — alle Häupter sind entblößt, die Mützen fliegen hoch empor, und aus aller Munde tönt ein tausendfaches donnerndes Hurra! Hoch! Hurra! Wir stehen wie bezaubert. Wahrhaftig, umgeben von seinen Generalen, (Kirchbach trägt einen Kranz von Eichenlaub!), reitet er an uns vorüber. Wie sein Angesicht vor Freude strahlt, und wie er so wohlwollend die jubelnden Scharen begrüßt! Kein Wunder! Sie haben ihr Blut vergossen. Welch großartiges, majestätisches Schauspiel! — Der Siegeszug bewegt sich vorwärts in der Richtung nach Reichshofen. Im Oberdorf aber schwenkt der hohe Feldherr rechts ab; da liegt in einer Stube der tapfere General Raoul, blutend aus vielen Wunden, mit zerbrochenem Schwerte und brechendem Herzen. Der deutsche Sieger tritt in die Bauernhütte ein, schaut freundlich in die fieberglühenden Augen, drückt teilnahmsvoll die todesmatte Hand, — ein Wort huldvoller Anerkennung, eine Träne hochherzigen Mitleids, — und noch einmal unter endlosem Freudengeschrei wogt der Triumphzug vorüber.

Hurra dem Kronprinz, unserm Fritz.



*) Pfarrer Klein, der Augenzeuge.

Wie vom Gebirg das Wetter braust,
Schoß er ins welsche Land
Und schlug mit deutscher Heldenfaust
Den Franzmann in den Sand.
Zerschmettert sanken Burg und Schanz,
Die Horden Afrikas;
Hoch schwang den grünen Lorbeerkranz
Der Held Germanias.

O Siegesmarsch, so herrlich hehr,
Den Fritz hat kommandiert;
O Siegesschlag, so wuchtig schwer,
Den unser Fritz geführt!
Als durch das Land sein „Vorwärts" klang,
Welch Jubeln fern und nah!
Wo unser Fritz den Degen schwang:
Hurra! Viktoria!

Lose Blätter.

I. Feuilleton.

Pädagogische Streifzüge durch die schöne Literatur.

Von C. Ziegler.

LVII.

Erwin Gros, der bekannte Verfasser der religiösen Betrachtungen „Auf der Dorfkanzel", Pfarrer zu Esch im Taunus, hat im Verlage der Raiffeissenschen Druckerei zu Neuwied unter dem Titel „Der Lehrer von Hartenhausen"

(Preis 2,50 M) eine Erzählung erscheinen lassen, die in die Hände eines jeden wahren Volksfreundes gelangen müßte. Gros gehört zu den Schriftstellern, welche den Dichter und den Pädagogen in einer Person vereinigen, so daß die Tendenz niemals die Poesie überwuchert, auch wenn sie, wie im vorliegenden Falle das Gerippe der Erzählung geschaffen hat. Gros besitzt nicht nur eine große Liebe zu unserm Volke, er kennt nicht nur das Volksleben und die Wurzeln seiner sittlichen und wirtschaftlichen Fehler sehr gründlich, er weiß auch die rechten Mittel zu ihrer Heilung anzugeben.

Die Erzählung spielt in einem hessischen Bauerndorfe und kann in ihrer lebenswahren Darstellung getrost neben die prächtigen Dorfgeschichten von W. Schaumberger gestellt werden. Sie schildert den Niedergang dieses Dorfes durch den Wucher und durch die Trunksucht und den dickköpfigen Egoismus seiner eigenen Bewohner; sie zeichnet eine Reihe packender Bilder, teilweise von ergreifender Tragik, und echter Dorfgestalten von Fleisch und Blut. Der Bürgermeister Mowel, die „Drei Monarchen", die Bauerndickköpfe, der Wucherer, diese Leute hat jeder Beobachter des Volkslebens schon in Lebensgröße vor sich gesehen. Gros schließt aber seine Erzählung nicht in grauer Hoffnungslosigkeit, wie Frenssen seinen „Jörn Uhl", sondern zeigt, wie es aus diesen trostlosen Zuständen einen Ausweg gibt in der selbstlosen Tatkraft starker Persönlichkeiten und dem Zusammenschluß zu gemeinsamer Hilfe. Die Seele dieser Aufwärtsbewegung ist der Lehrer Volkert, der sich durch keinen Mißerfolg, keine Intrigue abhalten läßt und nicht eher ruht, bis die Entwickelung in vollständig neue Bahnen geleitet ist und die gegründete Genossenschaft den weiteren Fortgang auf dem betretenen Wege garantiert. Ein schönes Zeugnis stellt ihm der neue Bürgermeister bei seiner Hochzeit aus in folgender Ansprache: „Lieber Herr Lehrer und Frau! An Ihrem Freuden- und Ehrentage darf der Verein nit fehlen. Denn warum? Weil, wenn Sie nit da wären, der Verein auch nit da wäre. Sie haben uns etwas gelehrt, was uns lange gefehlt hat, die Einigkeit. Ehe Sie da waren, hat jeder sich nur um sich und sein Werk bekümmert. Das war nit recht und nit gut und hat dem Dorfe viele Opfer gekostet. Aber das ist alleweil für alle Zukunft anders und soll noch immer besser werden. Durch Sie haben wir gelernt, zusammenhalten und miteinander zu schaffen. Sie haben uns das große Beispiel gegeben, daß man nit zuerst an sich denken soll, sondern an die Allgemeinheit. Darum und zum Zeichen unserer Erkenntlichkeit haben wir Ihnen und Ihrer Frau eine Wanduhr mitgebracht, und wir wünschen Euch, daß sie Euch recht glückliche Zeiten anzeigen möge. Wie man im großen deutschen Vaterland, in allen Dörfern, wo die Dankbarkeit wohnt, den Namen Raiffeisen nit vergessen wird, weil er ein Vater von uns Bauersleuten gewesen ist, so wird auch in unseren drei Dörfern Ihr Name nit vergessen werden. Und wenn einer in den fernsten Zeiten fragen wird, wer hat bei Euch das herrliche Reiffeisen-Werk ins Leben gerufen, so wird's heißen: Der Lehrer von Hartenhausen."

—

II. Rundschau.

1. Zur Zeitgeschichte.

Einen Überblick über die Zunahmen der Ausgaben im Ressort des Kultusministeriums gibt die nachstehende Tabelle.

	1894.	1904.
Universitäten	8,2 Millionen	11,8 Millionen
Höhere Lehranstalten	8,2 „	14,1 „
Elementar-Unterrichtswesen	63,4 „	92,9 „
Kunst und Wissenschaft	4,1 „	5,7 „
Technisches Unterrichtswesen	1,7 „	3,3 „
Kultus und Unterricht gemeinsam . .	10,8 „	18,5 „
Medizinalwesen	1,9 „	3,8 „

Diese Ziffern haben freilich, bemerkt dazu die „Päd. Ztg.", nur einen relativen Wert. Sie bringen lediglich zum Ausdruck, was der Staat auf den

einzelnen hier in Betracht kommenden Gebieten aufwendet. Das ist aber nur ein Teil der Gesamtleistungen, die in einem wesentlich andern Verhältnis stehen, als die staatlichen Ausgaben. Für das Volksschulwesen ist die Staatskasse trotz des Besoldungsgesetzes, und das ist wichtig zu betonen, verhältnismäßig nicht mehr, sondern weniger in Anspruch genommen worden als für die übrigen Zweige der Kultusverwaltung. Der Volksschuletat weist eine Steigerung von weniger als 50 Prozent auf, eine Zunahme, über die außer den Universitäten und den Anstalten für Kunst und Wissenschaft alle andern Abteilungen weit hinausgehen.

2. Pädagogische Mitteilungen.

Die Stellung des Lehrers zu den Bestrebungen für Volkswohlfahrt. Zu diesem Thema stellte Seminarlehrer Brammer in Lüneburg folgende Sätze auf: 1. Die Volkswohlfahrtspflege ist eine aus dem Wesen der Entwickelung jeder, insonderheit der christlichen Kultur sich mit Notwendigkeit ergehende und für den gesunden Fortbestand und Fortschritt eines jeden, also auch unsers deutschen Kulturvolkes unabweisbar gebotene Nebenaufgabe der Kulturarbeit in Bezug auf richtige materielle, geistige und sittliche Interessen der breiten Schichten des Volkes. 2. Mitarbeit für die Volkswohlfahrt ist daher persönliche und gesellschaftliche Pflicht eines jeden dazu befähigten Gliedes der betreffenden Kulturgemeinschaft, eine besondere Pflicht der besonders Befähigten, daher eine besondere Pflicht auch des Lehrers. 3. Die deutschen Lehrer haben sich, ganz abgesehen von ihrer für jede Volkswohlfahrt grundlegende Arbeit in der Schule, seit langem in großer Zahl und in steigendem Maße, durch einzelne ihrer Vertreter selbst in führender Stellung um die Volkswohlfahrt verdient gemacht. 4. Jede freie oder gebotene Überanspannung der Zeit und Kraft des Lehrers für die besonderen Aufgaben der Volkswohlfahrtspflege ist indessen im Interesse seiner nächsten Berufspflichten zu vermeiden. Dies muß um so mehr betont werden, je mehr die Gegenwart geneigt ist, den Lehrerstand als den geeignetsten für viele der wichtigsten Aufgaben der Volkswohlfahrtspflege zu belasten. 5. Auch in der Schule dürfen die besonderen Bedürfnisse der Volkswohlfahrtspflege nicht zu einem herrschenden Einfluß gelangen, so sehr ihre Unterrichts- und Erziehungsarbeit auch durch das Bestreben gekennzeichnet werden muß, nicht für die Schule, sondern für das Leben zu wirken. 6. Wegen der hohen Bedeutung gerade des Lehrers für die Volkswohlfahrtspflege ist es Aufgabe des Staates, die für diese Zwecke im Lehrerstande ruhenden Kräfte zur ausgiebigen Betätigung frei zu machen a) durch Erweiterung der Lehrer-Vor- und Fortbildung nach dieser Richtung hin, b) durch eine beträchtliche Vermehrung der Lehrkräfte in Stadt und Land, c) durch eine Besoldung des Lehrers, die ihn jedes Zeitaufwandes für Nebenerwerb zur Bestreitung seines und seiner Familie Lebensunterhaltes überhebt, d) durch Förderung und Anerkennung dessen, was der Lehrer in freier Betätigung seiner Liebe zum Volke für dessen Wohlfahrt ohne Schädigung seiner Berufspflicht leistet. 7. Auch ohne Erfüllung dieser Forderungen wird der Lehrer nach wie vor bestrebt sein und bestrebt sein müssen, nach dem Maße seiner Zeit und Kräfte an der besonderen Arbeit für die Wohlfahrt seines Volkes teilzunehmen.

III. Büchertisch.

1. Besprechungen.

Botanische und zoologische Wandtafeln. Eine Sammlung von Künstlersteinzeichnungen in Verbindung mit hervorragenden Künstlern herausgegeben von Dr. Otto Schmeil. Preis der Tafel roh 3,80 M., auf Leinwand gezogen 5,80 M.

Tafel 1. Tulpe. Zur Darstellung ist Tulipa suaveolens rot gewählt, weil sie sich von allen Tulpenarten am leichtesten „treiben" läßt. Ihre Kultur ist daher selbst unter den einfachsten Schulverhältnissen möglich. Übrigens

stimmt diese Art, die als „Duc van Thol-Tulpe“ allgemein bekannt ist, mit T. gesneriana L. in allen wesentlichen Punkten vollkommen überein.

1. Zwiebel, einige Zeit, nachdem sie gepflanzt ist. Längsschnitt. Der oberirdische Sproß, sowie die Ersatzzwiebel (in der Achsel der innersten Zwiebelschale; rechts) und eine Brutzwiebel (in der Achsel der zweiten Zwiebelschale; links) sind zu erkennen.

2. Zwiebel im zeitigen Frühjahre. Der kegelförmige oberirdische Sproß durchbricht soeben den Boden.

3. Blühende Pflanze. Die Zwiebel im Längsschnitt: Ersatz- und Brutzwiebel haben sich stark vergrößert; die Schalen der „alten“ Zwiebel sind bereits etwas verschrumpft.

4. Verblühte Pflanze. Der Fruchtknoten entwickelt sich zur Frucht. Zwiebel im Längsschnitte: Ersatz- und Brutzwiebel haben sich noch mehr vergrößert; die Schalen der „alten“ Zwiebel sind noch mehr verschrumpft.

5. Zwiebel, nachdem die oberirdischen Teile völlig abgestorben sind. Längsschnitt. Ersatz- und Brutzwiebel sind an die Stelle der „alten“ getreten, deren Schalen nur noch als braune, pergamentartige Häute vorhanden sind. Die Brutzwiebel hat sich von der Ersatzzwiebel fast getrennt; in beiden Zwiebeln sind bereits wieder je eine Ersatz- und Brutzwiebel angelegt. In der Ersatzzwiebel ist der nächstjährige, blühende oberirdische Trieb sichtbar.

6. Blüte, von einer Honigbiene besucht. Die Blütenhülle ist zur Hälfte entfernt.

7. Blüte. Die Blütenhülle ist vollkommen entfernt. Die Staubbeutel beginnen sich erst zu öffnen.

8. Blüte in Nachtstellung.

9. Querschnitt durch die unreife Frucht.

10. Reife Frucht. Der Wind — Abbildung daher etwas schräg stehend! — schüttelt die Samen heraus.

Die Pflanze ist als lebendes Wesen zur Darstellung gelangt, und zwar in einer Größe, daß selbst in großen Klassenzimmern von der hintersten Bank aus jede Einzelheit klar und deutlich erkannt werden kann. In der vorliegenden Tafel haben wir ein Stück von der wahren „Kunst in der Schule“. Der außerordentlich billige Preis wird es ermöglichen, daß viele Schulen sich die Bilder verschaffen. Wir freuen uns auf die Fortsetzung der Reihen. Falcke.

Alpine Majestäten und ihr Gefolge. Die Gebirgswelt der Erde in Bildern. — III. Jahrgang. — 1903. — Monatlich ein Heft im Format von 45 : 30 cm mit mindestens 20 feinsten Ansichten aus der Gebirgswelt auf Kunstdruckpapier. — Preis des Heftes 1 M. — Heft IX und X. — Verlag der Vereinigten Kunstanstalten A.-G., München, Kaulbachstraße 51a.

Mit Freude und in gespannter Erwartung nimmt der Freund von Berg und Natur bei Neu-Erscheinen die Hefte der „Alpinen Majestäten“ zur Hand und wir dürfen sagen, daß die soeben erschienenen Lieferungen IX und X den guten alten Ruf dieser so beliebten Publikation voll und ganz bekräftigen.

Gar lieblich sind die Bilder des schönen Kärntnerlandes, vom Veldeser See, vom Faaker und Raibler See aus den Julischen Alpen und den Karawanken. Greizerhütte und Rifflerhütte mit trotzigen Bergrecken aus den Zillertaler schließen sich den prächtigen Szenerien aus der gleichen Tauerngruppe, dem Blicke von Mairhofen auf Tristner- und Ahornspitze und Zemmgrund mit großem Greiner an.

Die West-Alpen bieten fesselnde Aufnahmen aus den Urner Alpen (Sustenhörner) und den Savoyer Alpen mit den Bergriesen der Dents Blanches und des Dent du Midi. Gewaltige Eismassen umstarren die Aiguilles Dorées im Montblanc-Massiv und den M. Viso vom Gran Paradiso aus gesehen. Hier hat wieder Meister Sella Großartiges in der Aufnahme geleistet.

Aus den Walliser Alpen reihen sich die kühnen Zinnen der Mischabelgruppe an, während die reizvolle Landschaft von Ragaz mit dem Talausgang der vielbesuchten Taminaschlucht in zwei Bildern das IX. Heft beschließt.

Im X. Heft führt uns die Albulastraße zum Hospiz und dem Piz Uertsch. Wer möchte nicht, angelockt durch diese Bilder, die neu eröffnete Albulabahn,

die schönste und großartigste aller Gebirgs-Eisenbahnen, zu befahren den Entschluß fassen? Gewaltige Einblicke ins Montblancmassiv bieten die vier Aufnahmen der Grands Mulets und des Dôme du Goûter. Die kühne Aiguille Javelle ist das Streben der wagemutigsten Bergbezwinger. Hohes Interesse bieten die Aufnahmen aus den Gailtaler Alpen mit der starren Felswand des Dobratscher, den die Bergsturzkapelle krönt. Die Hohen Tauern sind mit dem Blick von Naßfeld gegen Schareck und Hohen Sonnblick und dem Anlauftal mit Ankogel vertreten. Lieblicher im Bild erblicken wir aus den Österr. Alpen, Admont mit dem Buchstein und Haller Mauern.

Die Aufnahmen Dr. W. Paulckes, eines unserer tüchtigsten Alpenforscher, aus den Walliser Alpen, Nadelhorn, Dent Blanche und Obergabelhorn sind wohlgelungene Arbeiten dieses kühnen und unerschrockenen Alpinisten. Zwei hochinteressante Aufnahmen verdankt auch dieses X. Heft wieder dem Apparat und dem unübertrefflichen Können Sellas aus den Dauphineer Alpen. Die Spalten im Gletscher von Chardon (Les Rouies) führen uns das gewaltige Schaffen der Naturmächte so recht anschaulich zu Gemüt, und wir begreifen die Bergmächtigkeit dieser Alpenriesen erst im Anblick der Les Bans vom Col du Sélé aus gesehen.

Aus den Salzburger Alpen sind gar lieblich die Bilder von St. Gilgen am Abersee und dem Mondsee mit Drachenwand.

Die beiden Hefte IX und X bilden eine erfreuliche Bereicherung der stattlichen Bilderreihe „Alpine Majestäten", ebenso Heft XI u. XII. Falcke.

Wandern und Reisen. Illustrierte Zeitschrift für Touristik, Landes- und Volkskunde, Kunst und Sport. Düsseldorf, L. Schwann. Jahrgang 1904, Heft 1. Monatlich 2 Hefte à 50 Pf.

Mit einem prächtigen Hefte, reich und künstlerisch illustriert durch eine Tafel in Zweifarbendruck und 35 Bilder im Text, tritt diese schnell beliebt gewordene Zeitschrift in den II. Jahrgang. In wie anziehender Weise „Wandern und Reisen" seine Aufgabe löst, davon legt dieses 1. Heft des neuen Jahrgangs wieder Zeugnis ab. Fesselnd geschriebene und reich illustrierte Wanderfahrten in Wald und Feld, über Berg und Tal, in Moor und Marsch, in das Hochgebirge und an die Küste wechseln ab mit Erzählungen und Novelletten, die im Boden einer bestimmten Landschaft wurzeln, mit Schilderungen eigenartiger Sitten und Gebräuche, merkwürdiger, teils schon verschollener Trachten, mit mundartlichen Originaldichtungen u. a. m. Ein fast vergessenes Stück der Sächsischen Schweiz, das Wesenitz-Tal, wird in dem vorligenden Hefte von Paul Wagner behandelt. Eine untergegangene Frauentracht lernen wir in der ermländischen „blanken Mütze" durch H. Mankowski kennen, und die winterliche Schönheit des Spreewaldes wird von Ewald Müller geschildert. In das Gesäuse führt uns Ed. Pichl mit einer Beschreibung seines Weges auf die Planspitze über die Nordwand. Sehr ansprechend sind ferner das stimmungsvolle Gedicht Winterwanderung von Bernhard Flemes und die humor- und gemütvolle schwäbische Charakterstudie „Mei' Pfeifle" von Georg Mader. Mit dem „Nest der Grauen Falken" bietet Milena Preindlsberger-Mrazović eine reizvolle Plauderei über Montenegro. Interessant auch als mundartlicher Beitrag ist des weiteren die humoristisch gefärbte Skizze vom Siebengebirge, „Die Naaksboot" von Maria Mirbach, und eine Dialektprobe in poetischer Form, Rügen von Fritz Worm. Über den Ozean führt uns die zumal für Automobilfahrer interessante Schilderung einer Automobilreise quer durch Amerika (von San Franzisko bis New York) von Wolfgang Vogel mit einer Anzahl photographischer Aufnahmen, die zeigen, mit welchen Schwierigkeiten die Reisenden zu kämpfen hatten. — In den ständigen Rubriken am Schluß: „Verkehrswesen", „Aus den Vereinen", „Hochtouristik", „Tourist und Arzt", „Die Touristin" „Der Amateurphotograph", „Automobil und Fahrrad", „Von Bädern und Ruhepunkten", „Bücher, Karten und Bilder", „Briefkasten", wird schließlich noch eine Fülle wertvoller Notizen geboten, unter denen wir die illustrierten Artikel über die Dönvigsche Rettungsboje (Verkehrsrubrik) und die Uschba-Überschreitung (Hochtouristik, Bericht von Professor Dr. von Lendenfeld) hervorheben möchten.

Falcke.

2. Verzeichnis der eingesandten Bücher.

Nähere Besprechung bleibt vorbehalten.

Biblisches Geschichtsbuch. Bearbeitet und mit einem Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht versehen von Dr. L. H. Fischer, Stadt- und Kreisschulinspektor und Prof. Dr. Scholz, Prediger an St. Marien. Berlin W. 8., Walter Prausnitz Verlag, Kronenstraße 19. 19a.

Als Vorstufe dazu erschien: **27 biblische Geschichten für die beiden ersten Schuljahre** von denselben Verfassern. 55 Seiten. gr. 8°. Preis geb. 60 Pf.

Lehrgang für das Mädchenturnen. Von Alfred Böttcher und Arno Kunath. Preis geh. 2,70 M., geb. 3,30 M. (2. Auflage.) Hannover und Berlin, Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior).

Präparationen zu vierzig Kernliedern und zehn geistlichen Liedern. Von F. Passarge. 2. Aufl. Preis geh. 2,40 M., geb. 2,80 M. Hannover u. Berlin, Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior).

Joh. Meyer. **Kleines deutsches Sprachbuch.** Ausgabe A in einem Heft. 4. Aufl. Preis kart. 60 Pf. Hannover u. Berlin, Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior).

Die Abweichungen der neuen von der alten Rechtschreibung. Von Johannes Meyer, Rektor. Preis geh. 20 Pf., in Partien von 25 Expl. an je 15 Pf. Hannover u. Berlin, Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior).

Lehrbuch der Pädagogik. Von Dr. J. Chr. Gottlob Schumann, weil. Regierungs- und Schulrat in Magdeburg und Professor Gustav Voigt, Provinzialschulrat in Berlin. Preis geh. 5 M., geb. 5,60 M. 11. vollständig neubearbeitete Auflage. Hannover u. Berlin, Verlag von Carl Meyer (G. Prior).

Aufsätze und Diktate für Fortbildungs- und Gewerbeschulen. Von H. Cassel. Preis geh. 3 M., geb. 3,60 M. Hannover u. Berlin, Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior).

Geschichte der deutschen Literatur. Von Emil Brenning. Zweite, neubearbeitete Auflage. Preis geb. 8 M. Lahr, Druck und Verlag von Moritz Schauenburg.

Die Grundzüge der sittlichen Entwicklung und Erziehung der Kinder. Von Dr. H. E. Piggot. Preis 1,25 M. Langensalza, Hermann Beyer und Söhne.

IV. Briefkasten.

R. K. Aus deutscher Seele: Mit Vergnügen gelesen, Besprechung folgt.

Bialla. Ostpreußen. Freundlichen Gruß. Hoffentlich können andere Beiträge bald folgen.

N. B. Geesthacht. Senden Sie Fr. v. u. z. St.

Berlin N. 55. Ich teile Ihnen die gewünschte Auskunft in den nächsten Tagen mit.

Lützel. S. Herzliche Grüße!

Pankow bei **Berlin.** Das Gewünschte wird im neuen Jahrgange erscheinen.

Klempt. Erscheint bald.

Die Zeitschrift „Aus der Schule — für die Schule" tritt mit dem nächsten Hefte ihren sechzehnten Jahrgang an. Wir danken allen ihren Mitarbeitern und Lesern und hoffen, daß auch der neue Jahrgang eine beifällige Aufnahme finden wird. Für einen gediegenen Inhalt ist Sorge getragen worden. Gottes Segen geleite auch den neuen Jahrgang!

Mit bestem Gruß

Dürr. Falcke.

32001